LUKAS BÄUERLE

ÖKONOMIE PRAXIS SUBJEKTIVIERUNG

EINE PRAXEOLOGISCHE INSTITUTIONENFORSCHUNG AM BEISPIEL ÖKONOMISCHER HOCHSCHULBILDUNG



Lukas Bäuerle
Ökonomie – Praxis – Subjektivierung

Science Studies

für Theresa

Lukas Bäuerle, geb. 1988, forscht zu einer praxeologischen Grundlegung der Ökonomik, zu ökonomischer Bildung und zur Rolle der Wirtschaftswissenschaften in gesellschaftlichen Transformationsprozessen. Gemeinsam mit anderen gründete er u.a. das Netzwerk Plurale Ökonomik und die Cusanus Hochschule für Gesellschaftsgestaltung. Er promovierte an der Europa-Universität Flensburg.

Lukas Bäuerle

Ökonomie – Praxis – Subjektivierung

Eine praxeologische Institutionenforschung
am Beispiel ökonomischer Hochschulbildung

[transcript]

Der Druck dieser Monographie wurde gefördert durch die Hans-Böckler-Stiftung.

Hans **Böckler**
Stiftung

Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades doctor rerum politicarum (Dr. rer. pol.), eingereicht im November 2021 unter dem Titel »Ökonomie – Praxis – Subjektivierung. Eine praxeologische Institutionenforschung am Beispiel ökonomischer Hochschulbildung« an der Europa-Universität Flensburg.

Erstbetreuer: Prof. Dr. Stephan Panther (Europa-Universität Flensburg)
Zweitbetreuerin: Prof. Dr. Silja Graupe (Cusanus Hochschule für Gesellschaftsgestaltung)

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.d-nb.de abrufbar.

Erschienen 2022 im transcript Verlag, Bielefeld

Umschlaggestaltung: Maria Arndt, Bielefeld
Umschlagabbildung: Starling Murmuration – RSPB Minsmere«, bearbeitet, CC BY-SA 2.0 by Airwolfhound, www.flickr.com
Druck: Majuskel Medienproduktion GmbH, Wetzlar
Print-ISBN 978-3-8376-6429-4
PDF-ISBN 978-3-8394-6429-8
https://doi.org/10.14361/9783839464298
Buchreihen-ISSN: 2703-1543
Buchreihen-eISSN: 2703-1551

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier mit chlorfrei gebleichtem Zellstoff.
Besuchen Sie uns im Internet: *https://www.transcript-verlag.de*
Unsere aktuelle Vorschau finden Sie unter *www.transcript-verlag.de/vorschau-download*

„The man of System […] is often so enamoured with the supposed beauty of his own ideal plan of government, that he cannot suffer the smallest deviation from any part of it. He goes on to establish it completely and in all its parts, without any regard either to the great interests, or to the strong prejudices which may oppose it. He seems to imagine that he can arrange the different members of a great society with as much ease as the hand arranges the different pieces upon a chess-board. He does not consider that the pieces upon the chess-board have no other principle of motion besides that which the hand impresses upon them; but that, in the great chess-board of human society, every single piece has a principle of motion of its own, altogether different from that which the legislature might chuse to impress upon it.“

Adam Smith

„In unserer Lebensnot – so hören wir – hat diese Wissenschaft uns nichts zu sagen. Gerade die Fragen schließt sie prinzipiell aus, die für den in unseren unseligen Zeiten den schicksalsvollsten Umwälzungen preisgegebenen Menschen die brennenden sind: die Fragen nach Sinn oder Sinnlosigkeit dieses ganzen menschlichen Daseins. Fordern sie nicht in ihrer Allgemeinheit und Notwendigkeit für alle Menschen auch allgemeine Besinnungen und ihre Beantwortung aus vernünftiger Einsicht? Sie betreffen schließlich den Menschen als in seinem Verhalten zur menschlichen und außermenschlichen Umwelt frei sich entscheidenden, als frei in seinen Möglichkeiten, sich und seine Umwelt vernünftig zu gestalten. Was hat über Vernunft und Unvernunft, was hat über uns Menschen als Subjekte dieser Freiheit die Wissenschaft zu sagen? Die bloße Körperwissenschaft selbstverständlich nichts, sie abstrahiert ja von allem Subjektivieren.“

Edmund Husserl

Inhalt

Abbildungsverzeichnis

Tabellenverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis

AStA	Allgemeiner Studierendenausschuss
BWL	Betriebswirtschaftslehre
CBK	Common Body of Knowledge (Ökonomische Grundlagenphase WU Wien)
CP	Credit Points
ECTS	European Credit Transfer System
RBC	Roter Börsencrash Wien e.V.
STEOP	Studieneingangs- und Orientierungsphase and der Universität Wien
VWL	Volkswirtschaftslehre
WiWi	Wirtschaftswissenschaften
WU	Wirtschaftsuniversität (Wien)

GRUPPEN UND PASSAGEN

FBF Frankfurt Big Four

EP	Eingangspassage
SZ	Passage *Studienzweck*
TS	Passage *Typischer Semesterzyklus*
WPM	Passage *Wahlpflichtmodule*

FKHG Frankfurt KHG

EP	Eingangspassage
EnP	Passage *Engagement und Praktikum*
SO	Passage *Studienorganisation*
N	Passage *Noten*
S	Passage *Nach dem Studium*

FD Frankfurt Dachterrasse

EP	Eingangspassage
KS	Passage *Kritik am Studium*
S	Passage *Studiensituation*
DP	Passage *Disziplin und Praxisrelevanz*
EA	Passage *Engagement und Auslandssemester*

MO Mannheim Orangensaft

EP	Eingangspassage
G	Passage *VWL-Grundlagen*
AH	Passage *Annahmen hinterfragen*
K	Passage *Krank*
KB	Passage *Klausurenphase und Bibliothek*
V	Passage *Vorlesungen*
WA	Passage *Widerstand und Ausgleich*

KI Köln Innenhof

SC	Passage *Studienmotivation und Curriculum*
MA	Passage *Masterstudium*
LV	Passage *Lernverhalten*
MM	Passage *Mikro vs. Makro*
LG	Passage *Lernen in Gruppen*

KK Köln Kekse

EP	Eingangspassage
LV	Passage *Lehrveranstaltungen*
CB	Passage *Curriculum und Bildungssystem*
ÄA	Passage *Änderungen des Alltages*
LB	Passage *Liebesbeziehungen*
SF	Passage *Studienfinanzierung*

WCA Wien Café Anger

EP	Eingangspassage
VP	Passage *Verbesserungspotential*
BVWL	Passage *Besonderheiten der VWLer*
P	Passage *Prüfungsphasen*
PV	Passage *Persönlichkeitsveränderung*
K	Passage *VWL konkret*
MA	Passage *Mathematik und Anwendung*
WA	Passage *Wirtschaftspolitische Akademie*

WHW Wien Heiße Wiese

EP	Eingangspassage
PR	Passage *Politik und Realität*
PM	Passage *Prüfungen und Mathematik*
VWL	Passage *VWL und das eigene Leben*
SZ	Passage *Studienauswirkungen und Zukunftspläne*
SU	Passage *Soziales Umfeld*

Danksagungen

Mein erster Dank geht an die Studierenden, die ihre Geschichten mit uns geteilt haben. Ohne sie wäre diese Arbeit nicht möglich gewesen.

Sodann danke ich meinen Betreuer:innen, Prof. Dr. Stephan Panther und Prof. Dr. Silja Graupe, für ihre inhaltliche Expertise, ihren kollegialen Beistand und ihre pragmatische Ermöglichung dieser Arbeit. Es ist mir eine große Freude, von und mit euch lernen zu dürfen.

Ich danke allen Beteiligten im Forschungsprojekt „Wie denken zukünftige Ökonom:innen?“ für das gemeinsame Nachdenken: Prof. Dr. Walter Ötsch, Dr. Stephan Pühringer, Lisa Kolde und Hannes Bohne. Unsere gemeinsame Arbeit und die damit verbundenen Gespräche haben mich wesentlich zu dieser Arbeit inspiriert. Zu nennen sind in dem Zusammenhang auch die Transkribend:innen, ohne deren gewissenhafte Arbeit keine der vorliegenden Rekonstruktionen entstehen hätten können. Walter Ötsch danke ich zudem für die kritische Prüfung von frühen Versionen der Promotionsschrift. Prof. Dr. Aglaja Przyborski, durch die ich im gleichen Forschungsprojekt die dokumentarische Methode kennen und schätzen lernen durfte, danke ich für den Austausch in der Phase der Typenbildung sowie für allgemeine, methodische Hilfestellung. Prof. Dr. Alexander Geimer gilt mein Dank für den offenen Austausch über die Möglichkeiten und Fallstricke einer dokumentarischen Subjektivierungsforschung. Prof. Dr. Annette Hilt danke ich für das anhaltende Gespräch über Phänomenologie und Bildungsphilosophie.

Der GAP-Gruppe danke ich für unverzichtbaren Rückhalt und Austausch. In der Finalisierungsphase durfte ich auf die Unterstützung und kritische Anmerkungen von Valentin Sagvosdkin, Felix Kersting und Marcel Beyer zählen. Vielen Dank euch!

Weiterhin sind noch einige Institutionen zu nennen, ohne die diese Arbeit nicht so hätte entstehen können: Der Hans-Böckler-Stiftung und dem Referat für Promotionsförderung danke für die finanzielle, ideelle und persönliche Unterstützung. Insbesondere danke ich ihr auch für die Bezuschussung des Drucks, bzw. der Veröffentlichung der Arbeit. Der Europa-Universität Flensburg danke ich dafür, die Bedingungen der Möglichkeit dieser Promotionsprüfung bereit gestellt zu haben; dem hiesigen Forschungsausschuss für die Förderung der Veröffentlichung. Dem transcript Verlag, insbesondere Katharina Wierichs und Julia Wieczorek, gilt mein herzlicher Dank für die professionelle Zusammenarbeit während der Veröffentlichungsphase. Den Mitarbeiter:innen der Universitäts-Bibliothek Trier danke ich für die Bearbeitung etlicher Bestellungen. Schließlich danke ich meinen Kolleg:innen

von der Cusanus Hochschule für Gesellschaftsgestaltung: dafür, die Grenzen ökonomischer Bildung und Wissenschaft jeden Tag aufs Neue auszuloten.

Allen Organisator:innen von Tagungen, Workshops und Diskussionsveranstaltungen, auf denen ich über meine Arbeit sprechen durfte, danke ich sehr herzlich für ihre – zumeist unbezahlte – Care-Arbeit. Ohne diese akademischen oder öffentlichen Bühnen hätte ich auf wertvollen Austausch und wichtige Kritik verzichten müssen. Prof. Dr. Arne Heise danke ich für seine gewissenhafte Begleitung als Vertrauensdozent und die Einladung in sein Doktorand:innen-Kolloquium.

Meinen engsten Freunden, sowie meiner Familie – insbesondere meinem Bruder, meinen Eltern, meiner Großmutter und meinen Schwiegereltern – danke ich für ihre vielgestaltige Unterstützung während der Entstehungsphase dieser Arbeit.

Schließlich gilt mein Dank Theresa Steffestun, die diese Arbeit als Partnerin, Kollegin, Lockdown-Genossin im Kleinen wie im Großen begleitet, bereichert, gestützt hat. Ich danke dir von ganzem Herzen und widme dir diese Arbeit.

1 Einleitung

‚Change by design or by disaster!‘ – das ist die Wahl, an die die Klimabewegung Gesellschaften rund um den Planeten erinnert. Entweder wir gestalten Wandel aus freien Stücken und antizipierenden Einsichten, oder er wird in Form von Naturkatastrophen und die sie begleitenden gesellschaftlichen Verwerfungen über uns kommen. Ob von außen oder innen kommend: Wandel ist sicher. Wenn man von der Warte dieser Alternative auf die Wirtschaftswissenschaften der letzten 15 Jahre blickt, kann mit einiger Berechtigung festgehalten werden, dass *weder* design *noch* disaster einen grundlegenden Wandel der Disziplin hervorgebracht haben. Die ungezählten Vorschläge, Wirtschaftswissenschaften anders zu praktizieren,[1] scheinen auf ihren Kern ebenso wenig Wirkung entfalten zu können, wie gesellschaftliche und ökonomische Disruptionen, wie die Wirtschafts- und Finanzkrise von 2007 ff., die sogenannte Staatsschuldenkrise von 2015, verheerende Hunger- und Verteilungskrisen oder aber die eskalierenden Klima- und Biodiversitätskrisen. Ich denke, dass beide Spielarten der wirtschaftswissenschaftlichen Wandelimmunität aufs engste miteinander verknüpft sind. Sie sind Ausdruck ein- und desselben Problems: des Verhältnisses der Disziplin zur Wirklichkeit. Dieses Verhältnis scheint grundlegend gestört (vgl. Düppe 2009; Lawson 1997; Pühringer und Bäuerle 2019). In ihren Kernbereichen und insbesondere auch ihren Ausbildungsprogrammen kultiviert die Disziplin ein distanziertes, regelrecht abgetrenntes Verhältnis zur erfahrbaren Lebenswelt, sodass letztere weder als interessant und studierenswürdig, noch als potenziell bedrohlich wahrgenommen wird. Die Welt ist *woanders* und *wannanders*. Insbesondere die Volkswirtschaftslehre hat sich in diesem Sinne weit von dem entfernt, was Georg Simmel (1892, 43) oder Max Weber (1904, 46) noch mit dem Anspruch der „Wirklichkeitswissenschaft“ auf den Begriff brachten: eine Wissenschaft, die sich am Zahn der Zeit und unmittelbar an den (ökonomischen) Phänomenen entwickelt.[2] Zur Veranschaulichung dieser Entfernung sei ein Beispiel aus dem Forschungsprojekt angeführt, aus dem heraus die vorliegende Arbeit entstanden ist.

---

1 Vgl. beispielhaft Martin, Wilson, und Fleetwood 2014; Hoeschele 2016; Göpel 2016; Pfriem u. a. 2017; Jacobs u. a. 2017; Raworth 2017; Jaeggi 2018; Hochmann 2020; Alves und Kvangraven 2020; Urban u. a. 2021; Bäuerle 2021a.

2 Dass diese Entwicklung auf eine bewusste epistemische Entscheidung seitens der sog. Marginalisten im ausgehenden 19. Jahrhundert gründet, darauf hat Silja Graupe (2020b) hingewiesen. Der Verlust der Lebenswelt erscheint so nicht als Mangel oder Versehen, sondern als ein absichtlich beschrittener Weg in der Hoffnung, endgültige Wahrheiten des

Bei der Recherche zum Projekt „Wie denken zukünftige Ökonom:innen?“ (vgl. Bäuerle, Pühringer, und Ötsch 2020) fiel uns mit Blick auf den Forschungskorpus zu ökonomischer Hochschulbildung auf, dass ausgerechnet die Studierenden im Gros der Erhebungen nicht zu Wort kamen. Es wurden und werden allerlei Hypothesen formuliert und getestet, was denn genau mit den Studierenden in ihrem ökonomischen Studium passiert – einfach gefragt wurden sie i.d.R. nicht.[3] Statt sich der gelebten sozialen Realität zuzuwenden, werden methodisch motivierte Umwege beschritten, die aber letztlich dazu führen, dass das ursprünglich interessierende Phänomen ökonomischer Bildung und die Rolle der Studierenden darin im Grunde aus den Augen verloren wird. Das jedenfalls legen unsere Ergebnisse nahe. Bei der Vorstellung und Diskussion unserer Ergebnisse mit Studierenden kam es in sehr ähnlicher Weise immer wieder zu einem bemerkenswerten Moment: der Moment, an dem in der Präsentation das gesprochene Wort von interviewten Studierenden zu lesen oder zu hören war. Auf einmal war offenbar eine Grenze überschritten, die in den akademischen Erfahrungen der Studierenden bislang nicht überschritten worden war. Formulierungen wie „Alter, dann mussten wir wieder die ganze Übung lang Kurven schubsen“ riefen anerkennendes Schmunzeln hervor, Bekenntnisse wie „und dieser Leistungsdruck macht mich einfach jedes Mal fertig“ betretenes Schweigen. Sehr oft hatten wir den Eindruck, dass sich unter den Zuhörer:innen implizite Fragen breit machten: „Was machen die da?“, „Dürfen Sie das überhaupt?“, „Ist das wirklich wissenschaftlich?“. Zugleich zeigte sich dann in den anschließenden Diskussionen, dass sich viele Studierende in unseren Forschungsergebnissen sehr wohl wiederfanden. Egal, ob wir das ‚durften‘, es schien Sinn zu machen, wovon wir erzählten. Manche Master-Studierende sprachen von ‚flashbacks‘ in ihre Zeit als VWL-Studienanfänger:innen.

Was muss im Wirtschaftsstudium passieren, dass Studierende (und Lehrende) die Geschichten von anderen Studierenden zwar als ihre eigenen wiedererkennen, es zugleich aber für offensichtlich unangebracht halten, dass diese Geschichten in einem akademischen Setting erzählt werden? Es wurde deutlich, dass hier zwei Fragen aufs allerengste miteinander verknüpft sind: einerseits die Frage nach der Rolle und dem Status von Wirklichkeit und realen Erfahrungen innerhalb der Wirtschaftswissenschaften. Welche ‚Wirklichkeit‘ kann und darf innerhalb ihrer Grenzen überhaupt diskutiert werden? Welche Beziehungen dürfen Wirtschaftswissenschaftler: innen zu ihr aufbauen? Diese Fragen nach den *Weltverhältnissen* von (angehenden) Wirtschaftswissenschaftler:innen sind, andererseits, verknüpft mit den *Selbstverhältnissen,* die Studierende während ihrer Studienzeit ausbilden. Was bedeutet es, Wirtschaftswissenschaftler:in zu sein und als solche zu sprechen? Als wer muss ich mich verstehen, dass ich Geschichten zwar als erfahrungsgetreu, zugleich aber als im Rahmen eines wissenschaftlichen Vortrages offensichtlich nicht angebracht betrachte? Wie lernt man, seine eigene Geschichte zu vergessen oder nicht zu erzählen? Ist

---

Ökonomischen davonzutragen. Die Lehrbücher der Disziplin tradieren diese Hintergründe heute nicht mehr, sondern sind *auf einer narrativen Ebene* paradoxerweise darum bemüht, das abstrakte Wirtschaftsstudium in eine Beziehung zur Lebenswelt zu setzen (vgl. Bäuerle 2021b).

3 Eine umfassende Darstellung dieses Forschungskontextes – inklusive der wichtigen Ausnahmen mit Bezug auf diesen Befund – folgt in Abschnitt 2.2.

dies überhaupt eine typische Selbstwahrnehmung oder lediglich *eine* mögliche unter vielen realisierten?

Die Beantwortung dieser Fragen zu wirtschaftswissenschaftlichen Selbst- und Weltverhältnissen ist in der Geschichte der Disziplin[4] ungezählte Male unternommen worden und sehr divers ausgefallen. Dieser Diskurs könnte als der anhaltende „battle for the soul of economics" (Lasn 2012, Kap. 1) beschrieben werden. Während dieser Konflikt etwa in den Methoden- oder Werturteilsstreiten des 20. Jahrhunderts maßgeblich innerwissenschaftlich, d.h. von Vertreter:innen verschiedener Denkschulen oder wissenschaftstheoretischer Positionen, ausgetragen wurde, lässt sich im 21. Jahrhundert und spätestens seit der globalen Finanz- und Wirtschaftskrise von 2007 ff. eine grundlegende Diskursverschiebung beobachten. Insbesondere die Studierenden des Faches haben es geschafft, die gesellschaftliche Bedeutung der Disziplin herauszuarbeiten und in dem Zusammenhang auf eine grundlegende Reform zu pochen (Netzwerk Plurale Ökonomik 2021; ISIPE 2014; Rethinking Economics 2021). Diese Dynamik nimmt derzeit noch weiter an Fahrt auf (Economists4Future 2019; 2021) und steht in einem engen Zusammenhang mit überbordenden gesellschaftlichen Krisen. Heute werden die Defizite der wirtschaftswissenschaftlichen Selbst- und Weltverhältnisse nicht mehr (alleine) am Horizont innerwissenschaftlicher Kriterien, sondern im Lichte gesellschaftlicher Maßstäbe verhandelt und beurteilt. Dieser Sachverhalt darf als Ausdruck ihres Status als regelrechte „gesellschaftliche Leitwissenschaft" (Ötsch 2019, 60, 99) interpretiert werden; eine Wissenschaft, deren Konzepte, Maßstäbe und Handlungsempfehlungen weit über ‚ökonomische' Bereiche hinaus in vielerlei Praktiken und Diskurse zeitgenössischer Gesellschaften diffundiert sind (vgl. Bröckling, Krasmann, und Lemke 2000; MacKenzie, Muniesa, und Siu 2007a; Boldyrev und Svetlova 2016; Maeße, Pahl, und Sparsam 2017; Schimank 2017; Maeße u. a. 2021).

---

4 Wenngleich die Entstehungsgeschichte der vorliegenden Arbeit eine Einschränkung auf den engeren Bereich der Volkswirtschaftslehre nahelegt, wird hier bewusst der umfassendere Begriff der Wirtschaftswissenschaften verwendet. Denn die in Kapitel 2 vorgeschlagene Reorientierung aufgrund der an gleicher Stelle skizzierten Defizite in den anthropologischen und erkenntnistheoretischen Grundpositionierungen kann für das weitere Feld der Wirtschaftswissenschaften eingefordert werden. Dies hängt neben einer inhaltlichen Homogenität innerhalb der Disziplin (vgl. Dierksmeier 2016, Kap. 1; O'Sullivan 2019, 57–58) in starkem Maße mit der curricularen Strukturierung ihrer Ausbildungsprogramme zusammen. Diese zeichnet sich, wie es sich auch im hier zugrunde liegenden empirischen Sample dokumentiert (vgl. Unterabschnitt 3.3.1), durch einheitliche und in starkem Maße standardisierte wirtschaftswissenschaftliche Grundlagensemester und -veranstaltungen aus, die sich erst in fortgeschrittenen Semestern in subdisziplinäre oder thematische Schwerpunkte ausdifferenzieren (vgl. Bäuerle, Pühringer, und Ötsch 2020, Kap. 7). Insgesamt trifft grundlegende ökonomische Hochschulbildung alleine im deutschen Fall über 22% *aller* hierzulande Immatrikulierten jedweder Fächer (vgl. Bäuerle, Pühringer, und Ötsch 2020, Fußnote 3; ermittelt auf Grundlage von Daten des Statistischen Bundesamtes). Ist man an der Wirkmächtigkeit ökonomischer Hochschulbildung, gerade auch in subjektivierender Hinsicht, interessiert, so macht eine subdisziplinäre Unterscheidung vor diesem Hintergrund *zunächst* keinen Sinn. Aus gleichem Grund ist die Bezeichnung des Gegenstandsbereiches im Untertitel der Arbeit bewusst allgemein gehalten.

Die vorliegende Arbeit möchte in den ‚battle for the soul of economics' mit einer vermeintlich ganz einfachen Übung einstimmen. Sie möchte einerseits zeigen, *dass und welche* Selbst- und Weltverhältnisse innerhalb der Wirtschaftswissenschaften ohnehin schon heute unablässig realisiert werden – ohne, dass davon in der Regel Notiz davon genommen würde. Wie in den folgenden Kapiteln deutlich werden wird, kann man von der alltäglichen Praxis der Wirtschaftswissenschaften lernen, dass sie immer auch Wirklichkeitswissenschaften sind, auch wenn dies nicht reflektiert wird. Am Beispiel ihrer eigenen Realität kann gezeigt werden, dass und wie wirtschaftswissenschaftliche Selbst- und Weltverhältnisse aufgebaut werden. Dieses Wissen kann als Ausgangspunkt für *neue* Selbst- und Weltverhältnisse der Disziplin dienen, für die sie sich überall dort entscheiden kann, wo sie heute schon tätig ist. Das Ziel und Anliegen der Arbeit ist somit keine vertiefte Nabelschau der Disziplin um ihrer selbst willen. Es ist der Versuch, die Disziplin anhand ihrer eigenen Praxis daran zu erinnern, dass sie immer Teil der Wirklichkeit ist, auch wenn sie sich in Übungen der Distanzierung versenkt. Diese mittlerweile selbstverständlich gewordenen Übungen, wie sie sich etwa in methodischen Importen aus den Naturwissenschaften und deren philosophischem Ballast manifestieren, führen trotz der für die Disziplin so zentralen Rolle und Betonung des freien Individuums in hochgradig ‚dehumanisierenden' (vgl. Davis 2011, 15 ff.) Tendenzen auf verschiedensten Ebenen und weit in die Gesellschaft hinein (vgl. Unterabschnitte 2.1.2, 2.2.1). Zum anderen wird die Arbeit zeigen, dass diese Bezogenheit auf Wirklichkeit unterschiedlichste Formen annehmen kann. Es ist eine Pluralität von Selbst- von Weltverhältnissen, die heute noch – trotz und entgegen ihren extrem homogenen und homogenisierenden Strukturen – unablässig hervorgebracht wird. Die Sichtbarmachung dieser Pluralität soll eine Entscheidungsfähigkeit zwischen verschiedenen Wegen möglich machen und nicht zuletzt die Freiheitsgrade eines jeden Beteiligten im sozialen Kosmos ‚Wirtschaftswissenschaften' unterstreichen.

Die Wahl dieses zugegebenermaßen speziellen Gegenstandes erfolgte nicht ohne Grund. Einerseits steht so eine Erfahrung im Mittelpunkt, die alle in der ein oder anderen Form durchlaufen haben, die im Ringen um die Zukunft der Wirtschaftswissenschaften eine gewichtige Rolle einnehmen, namentlich praktizierende Ökonom:innen. Ich hoffe, die Vorzüge einer Zuwendung zu alltäglicher (Wirtschafts-)-Praxis damit sehr nahe an der Erfahrungsrealität derer aufzuzeigen, die den oben skizzierten Paradigmenwandel wenn nicht unterstützen, so doch zumindest billigen sollten. Andererseits versuche ich, durch die Wahl des Gegenstandes Außenstehende von der Notwendigkeit und auch der gebotenen Tiefe dieses Wandels zu überzeugen. Ein genaues Verständnis dessen, was in den Wirtschaftswissenschaften heute geschieht, kann dabei helfen, tragfähige Transformationspfade zu einer erneuerten ökonomischen Bildung aufzuzeigen. Schließlich hoffe ich insbesondere den Studierenden des Faches eine Möglichkeit zu eröffnen, über ihr Studium und die darin gemachten Erfahrungen nachzudenken. Dabei werde ich vor allen Dingen auf die Selbstverhältnisse abstellen, die Studierende typischerweise realisieren (und welche immer mit Weltverhältnissen einher gehen). Genau diese Facette war im oben genannten Projektzusammenhang als wichtiges Forschungsdesiderat offengeblieben. Die vorliegende Arbeit ist insofern als Fortsetzung und Vertiefung des Projektes zu verstehen (vgl. Bäuerle, Pühringer, und Ötsch 2020; Pühringer, Bäuerle, und Engartner 2017; Pühringer und Bäuerle 2019; Bäuerle 2020a).

Diese in erster Linie empirische Übung der Rekonstruktion bestehender Selbst- und Weltverhältnisse in den Wirtschaftswissenschaften, sowie ihre theoretische Interpretation, bestimmt den zweiten Hauptteil der Arbeit. So werden die Ergebnisse des in den Abschnitten 3.1 - 3.3 erklärten Forschungsvorhabens in den Kapiteln 4 - 6 in der Form dreier typischer Selbst- und Weltverhältnisse (sog. ‚Subjektivierungstypen') rekonstruiert und interpretiert. Die vorliegende Arbeit macht es sich zugleich aber auch zur Aufgabe, ein erneuertes Verständnis wirtschaftswissenschaftlicher Selbst- und Weltverhältnisse nicht nur zu untersuchen, sondern dieses bereits *in actu* zu realisieren. Zu diesem Zweck besteht der erste Hauptteil der Arbeit (Kapitel 2) in der Grundlegung eines konzeptuellen Forschungsrahmens. Im Anschluss insbesondere an die Traditionen des Institutionalismus, der Sozialphänomenologie, sozialwissenschaftlicher Praxistheorien und des kritischen Realismus soll ein möglicher Weg aufgezeigt werden, wie die Wirtschaftswissenschaften wieder zu konsequenten Wirklichkeitswissenschaften heranreifen könnten. Dieser Versuch steht unter einer in meinen Augen zentralen Losung aus der Innovationsforschung: „For change to be meaningful, something meaningful has to change in the way we approach the world" (Banerjee, Carney, und Hulgård 2019, 2). Der entwickelte Rahmen wird in Kapitel 3 methodologisch übersetzt, auf die Form einer ‚praxeologischen Institutionenforschung' zugespitzt, und für den in Frage stehenden Gegenstand methodisch operationalisiert. Die Kapitel 4 - 6 können dann gewissermaßen als direkte Anwendung des in Kapitel 2 Grundgelegten verstanden werden. Das primäre Anliegen einer konsequent weltzugewandten Form ökonomischer Forschung zeigt sich somit in allen Facetten der Arbeit: von der philosophischen Grundlegung über die methodisch-methodologische Operationalisierung hin zum empirischen Gegenstand der Forschung, dessen Bearbeitung, bis hin schließlich zu seiner theoretischen Interpretation. Ein grundlegendes *re-design* der Wirtschaftswissenschaften ist möglich – und nötig.

2 Konzeptuelle Rahmung

Mithilfe grundlegender Vorbemerkungen soll nun ein eigenständiger konzeptueller Rahmen aufgebaut werden, der es erlaubt, realen ökonomischen Phänomenen gerecht zu werden. Im Wesentlichen speist sich dieser Rahmen aus drei Strängen: Zunächst ist er aus den konkreten Forschungserfahrungen sowohl im Feld, wie auch in der interpretativen Auseinandersetzung mit dem zusammengetragenen empirischen Material, dabei insbesondere im Schritt der Typenbildung, entstanden. Weiterhin hat der Forschungsansatz durch eine Auseinandersetzung mit den paradigmatischen Grundzügen des Institutionalismus[5] und sozialwissenschaftlichen Praxistheorien profitiert. Schließlich hat er eine philosophische Fundierung in der phänomenologischen Tradition und dem kritischen Realismus gewonnen (vgl. dazu Poitras 2021). Der konzeptuelle Rahmen wird nun von seiner wissenschaftstheoretischen Fundierung (Abschnitt 2.1) über seine Kernelemente (Abschnitte 2.2-2.4) bis hin zu einer methodisch-methodologischen Operationalisierung als praxeologische Institutionenforschung (Kapitel 3) eingeführt. Als Anschauungsbeispiel dient dabei stets das im Rahmen dieser Arbeit interessierende Thema von studentischen Selbst- und Weltverhältnissen.

2.1 LEBENSWELT, SINNSTIFTUNG UND DIE LEBENSWELTLICHE LÜCKE

Als entscheidende Kategorie des vorliegenden Forschungsansatzes wird zunächst der Begriff der Lebenswelt eingeführt. Die Lebenswelt wird hier mit Bezug auf die phä-

---

5 Ich unterscheide hier dezidiert nicht zwischen originärem oder ‚altem' ökonomischem Institutionalismus in der Tradition insb. Thorstein Veblens (vgl. Milonakis und Fine 2009, Kap. 9–10; Rutherford 1999; Reuter 1996) und dem soziologischen Neoinstitutionalismus (vgl. Hasse und Krüger 2020; Senge und Hellmann 2006). Wie Scott (2014, Kap. 1 hier zusätzlich mit Bezug auf politikwissenschaftliche Institutionalismen) unterstreicht, weisen beide Stränge nicht nur eine gemeinsame Geschichte, sondern insbesondere auch große konzeptuelle Ähnlichkeiten auf (vgl. dazu die fruchtbaren Ergänzungen in Schmid und Maurer 2003, hier jedoch teilweise auch mit Bezug auf die Neue Institutionenökonomik). Als konzeptuell rahmendes Kapitel stehen eben jene inhaltlichen Aspekte im Vordergrund; ihre disziplinäre Einordnung steht nicht nur im Hintergrund, sondern soll zugunsten einer gegenstandorientierten Interdisziplinarität bewusst unterlaufen werden (vgl. Abschnitt 3.2).

nomenologische Tradition[6] als zugleich transzendentale, erfahrbare und sozial geteilte Instanz verstanden. Die Lebenswelt ist dasjenige, was alle gelebten Erfahrungen aufwirft, sie ist das ‚Worin' dieser Erfahrungen, die wir als lebendige Menschen machen:

> „Die Lebenswelt ist […] für uns, die in ihr wach Lebenden, immer schon da, im voraus für uns seiend, ‚Boden' für alle, ob theoretische oder außertheoretische Praxis. Die Welt ist uns, den wachen, den immerzu irgendwie praktisch interessierten Subjekten, nicht gelegentlich einmal, sondern immer und notwendig als Universalfeld aller wirklichen und möglichen Praxis, als Horizont vorgegeben. Leben ist ständig In-Weltgewißheit-leben." (Hua VI, 145)[7]

> „The life-world as just described is a transcendental notion. Rather than an object of intellectual life, the life-world ‚constitutes'[8] intellectual life. Husserl put the entrance door to all transcendental phenomenology in the short words: ‚The world (…) does not exist as an entity, as an object, but exists with such uniqueness that the plural[9] makes no sense when applied to it' (Hua VI, 146, E.: 144)." (Düppe 2009, 25)

Unsere performativen, intellektuellen, sprachlichen, affektiven, spirituellen oder andersartigen Regungen sind immer schon bezogen auf eine Welt, die wir fraglos vorfinden. Diese Welt ist gegeben, nicht gewollt (vgl. Merleau-Ponty 2002, 385). In diesem Sinne sind menschliche Regungen *spät* und existenziell nachrangig. Lebende Menschen bauen stets und unweigerlich eine Beziehung zur Lebenswelt auf, sei es in Form des Wanderns durch eine Landschaft, des Trauerns um einen verlorenen Freund oder in Form der distanzierenden Negation dieses Beziehungsverhältnisses. Das mit dem Begriff der Lebenswelt Bezeichnete ist somit genau genommen kein Konzept, das etwa mithilfe hermeneutischer Verfahren ‚erreicht' oder ‚freigelegt'

6 Der Lebenswelt-Begriff Jürgen Habermas', den er in kritischer Anknüpfung an Husserl und Schütz entwickelt (vgl. Habermas 1988, Teil VI), ist nur bedingt mit dem hier eingeführten Begriff kompatibel. Sein Verständnis von Lebenswelt ragt bereits stark in das hinein, was gleich mit dem Sinnstiftungsbegriff als Bezugnahme auf die Lebenswelt eingeführt wird. Eine harte Trennschärfe ist hier nicht möglich, weil Sinnstiftungsprozesse selbst lebensweltliches Geschehen sind (s.u.). Gleichwohl soll die Differenz zwischen einer primordialen Lebenswelt und den menschlichen Bezugnahmen auf sie hier betont werden, weswegen auf die diese Seite betonenden, originalen Formulierungen von Husserl zurückgegriffen wird. Die berechtigte Habermas'sche Kritik an dessen egologischer Fundierung des Lebenswelt-Konzeptes, wie sie insbesondere von Schütz fortgeführt wurde (vgl. Svetlova 2008, 33 ff.), läuft damit am hier hervorvorgehobenen Aspekt von Husserls Lebenswelt-Begriff vorbei, insofern als dass nicht die Relation der Sinnstiftung, sondern das diese Relation überhaupt Aufwerfende benannt wird.

7 Alle Zitate von Husserl beziehen sich auf die Werkeausgabe Husserliana (Hua), erschienen beim Martinus Nijhoff Verlag in Den Haag (vgl. Husserl 1950; 1954; 1960; 1973b; 1973a).

8 Alle wörtlichen Zitate wurden in der Notation an die der gesamten Arbeit zugrunde liegende Zitationsweise mit deutschen Anführungszeichen angepasst. Die Formen zitierter Quellenangaben wurden jedoch wie im Original belassen.

9 Diese Singularität der Lebenswelt wird mitunter auch in der pragmatistischen Tradition betont (vgl. Unger und Smolin 2015, 5 ff.).

werden könnte. Es ist auch kein Objekt, das vollständig umrissen oder abgebildet werden könnte. „Die Lebenswelt ist ein Reich ursprünglicher Evidenzen“ (Hua VI, 130). Wegen ihres ursprünglichen oder „primordialen“[10] (Hua I, 169), daher vorrangigen, Charakters ist sie prinzipiell nicht einholbar.[11] Sie ist dasjenige, was überhaupt die Motivation eines Einholens aufwirft. Sie ist ein „inexhaustible supply of otherness, and […] an irreducible challenge to every established signification“ (Castoriadis 1997, 371). Die Lebenswelt ist wohlgemerkt nicht auf ‚Natur‘ zu reduzieren, sondern in einem anderen Begriff vielleicht als ‚sozial-ökologischer Erfahrungsraum‘ zu fassen – eine phänomenale Bühne, auf der wir immer schon stehen, ohne es wollen zu müssen.

In einem zweiten Schritt soll nun für die grundlegende und alltäglich stattfindende *menschliche Bezugnahme* auf die Lebenswelt im Anschluss an Svetlova der Begriff der *Sinnstiftung*[12] eingeführt werden:

> „Der Sinn entsteht dadurch, dass das Subjekt immer wieder in einer Situation Stellung gegenüber der Welt nimmt. Entscheidend bleibt der Prozesscharakter des Vorgangs der Sinnentstehung: Sinn ist nicht in den Dingen, Texten oder Situationen vorgegeben, er entsteht im Entwerfen und Interpretieren der Handlungen […] Wenn etwas Unvertrautes, d.h. auch Unerwartetes passiert, sind neue Interpretationen gefragt, die das ungewöhnliche Ereignis in einem neuen Kontext wieder als verständlich erscheinen lassen. Diese Einordung zu ermöglichen, ist die zentrale Aufgabe der Sinngebung: Dem überraschenden Ereignis muss ein *neuer* Sinn gegeben werden.“ (Svetlova 2008, 31)

Svetlova deutet an, dass die Welt niemals abschließend ausgedeutet oder eingeholt werden kann. Ihre prinzipielle Vorrangigkeit verstrickt den Menschen in ein endloses Wechselspiel von Erfahrungen, die immer wieder dazu anregen, den Sinn der Beziehungen zur Lebenswelt zu aktualisieren, ohne darin aber jemals zu einer abgeschlossenen, sinnfertigen Beziehung zu ihr zu gelangen. Diese Differenz zwischen der erfahrenen Lebenswelt einerseits und den menschlichen Bezugnahmen auf sie andererseits nenne ich die lebensweltliche Lücke (vgl. Abbildung 1). Sie klafft zwischen der Lebenswelt als vorrangige ‚Bühne‘ oder ‚Worin‘ von Erfahrungen (türkiser Hintergrund) und den menschlichen Bezugnahmen auf sie (rote Flächen). Die Sinnstiftungsprozesse können dabei, schaubildlich gesprochen, niemals ein imaginiertes Gesamt der Lebenswelt einholen oder abdecken. Der Kreis ist immer größer als die Raute, als Differenz entsteht die lebensweltliche Lücke.

---

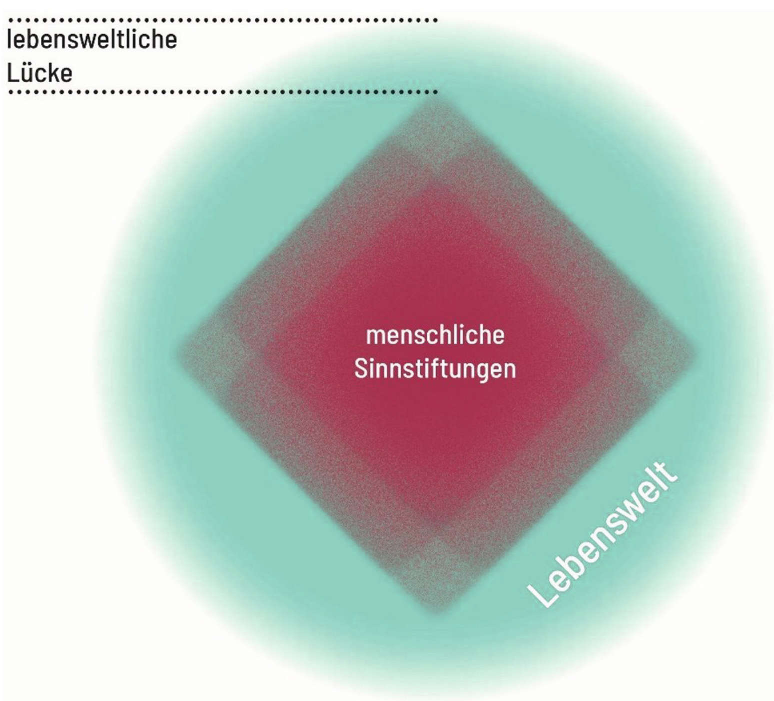
10 Von lat. primus (erster) und ordior (Anfang). Vgl. dazu Lee (2002).

11 Damit ist auch gesagt, dass streng idealistische Positionen, wie sie etwa vom radikalen Konstruktivismus vertreten werden, und die letztlich eine Auflösung zwischen epistemata und onta (damit im Schlepptau auch Epistemologie und Ontologie) im Sinn führen, konsequent abgelehnt wird. Es gibt eine erfahrbare Lebenswelt vor der menschlichen Bezugnahme, auch wenn hier offenbleibt, ob und inwieweit es einzelnen Menschen möglich ist, diese Bezugnahme zu durchbrechen.

12 Der Sinnstiftungsbegriff wird in den späteren Abschnitten gelegentlich synonym mit dem Interpretationsbegriff verwendet, wie er in den Sozialwissenschaften geläufiger ist. In den wissenschaftstheoretischen Vorbemerkungen wird der Begriff der Sinnstiftung bevorzugt, weil er die aktive und mitunter kreative Seite von Interpretationsprozessen betont.

Aus der Lücke heraus entsteht ein dynamisches, prozesshaftes Geschehen der menschlichen Sinnstiftung, das niemals in ein Gleichgewicht oder einen Ruhepunkt findet.[13] Diese Dynamik wird noch zusätzlich dadurch gesteigert, insofern als dass die menschlichen Bezugnahmen auf die Lebenswelt selbst Teil derselben werden. Die Verwirklichung menschlicher Bezugnahmen in Form gelebter Praxis wird *in actu* selbst lebensweltliches Geschehen: „The world of our everyday life is not only the scene of our actions but also their object. […] In this pragmatic world, objects of the world therefore are things that we have to modify by our actions or which modify our actions“ (A. Schütz 1996, 27). Lebenswelt und menschliche Deutung derselben als lebensweltliche Praxis sind somit untrennbar ineinander verstrickt (vgl. Castoriadis 1997, 338–39). Wie die beiden folgenden Unterabschnitte zeigen, werden die Prozesse menschlicher Sinnstiftung noch durch zwei weitere Spannungsfelder erweitert und gleichsam dynamisiert: die Spannungen zwischen Individualität und Sozialität einerseits und zwischen Praxis und Reflexion andererseits. Alle drei Spannungsfelder verunmöglichen eine abschließende ‚Abbildung', ‚Lösung' oder ‚Entzifferung' der Fülle lebensweltlicher und also auch sozialer Realität.

Abbildung 1: Menschliche Sinnstiftungen in Bezugnahme auf eine nicht einholbare Lebenswelt



Quelle: eigene Darstellung

13 In dieser beunruhigenden Qualität kann die Lebenswelt auch als die phänomenologische Figur des Dritten, ein hinlänglich bekannter topos der Sozialphilosophie und auch in der Soziologie (vgl. Bedorf, Fischer, und Lindemann 2010) verstanden werden.

Das bedeutet aber andererseits nicht, dass eine wissenschaftliche Auseinandersetzung mit der Lebenswelt und den menschlichen Bezugnahmen auf sie nicht möglich wäre. Denn deren prinzipielle Weite, die sich auch in den Metaphern der Lebenswelt als Horizont (Husserl) oder Kosmos (Fink) widerspiegelt, wird durch ihre phänomenale Erscheinung in konkreten Situationen kontrastiert. Situationen kennen einen Ort, eine Zeit. Ihnen sind beobachtbare Phänomene, eine Materialität und Körperlichkeit inhärent. Eine Situation auf Madagaskar wird sich in vielen Aspekten immer von einer Situation auf Sizilien unterscheiden. In diesen Situationen ‚zeigt sich' die Lebenswelt in Form von Phänomenen, die der menschlichen Erfahrung zugänglich sind. Husserl spricht von einer „Gegebenheitsweise" der Lebenswelt, die sich noch in der subjektiv gewendeten Chiffre der „Geworfenheit des Menschen" seines Schülers Heidegger widerspiegeln wird; „der wirkliche, leibliche, auf der festen wohlgerundeten Erde stehende, alle Naturkräfte aus- und einatmende Mensch", wie ihn Marx nannte (MEW 40, 577). Ihre gegenwärtige Situation als Leser:in etwa umfasst mindestens Sie selbst und dieses Buch in analoger oder digitaler Form. Sie beinhaltet aber auch ihre raum-zeitliche Situierung (also wo und wann Sie gerade lesen), den sozialen Kontext (etwa im Rahmen eines Selbststudiums oder eines Seminares) bis hin zu ihrer emotionalen Verfassung und der sie umgebenden Atmosphäre (der Sicherheit, der Bedrohung, des Aufbruchs), etc. Das sind einige der Elemente der Situation, die sie gerade durchleben und die Sie durch die Praxis Ihrer Lektüre in Teilen herstellen. Mit Bezug auf den hier interessierenden Gegenstandsbereich sind Studierende der Wirtschaftswissenschaften als solche immer in einen bestimmten Kontext, einen Erfahrungsraum eingelassen. Und auch wenn sich der entsprechende Erfahrungsraum in Wien in bestimmten Aspekten mit einem vergleichbaren Studien-Erfahrungsraum in Bogotá decken wird, so werden es unauflösbar immer zwei unterschiedliche Situationen mit spezifischen Eigenheiten bleiben. Und auch ‚Wirtschaft' findet immer an konkreten Orten und zu konkreten Zeiten statt (s.u.): z.B. zur Frühschicht in der Fertigungshalle, zur Erntezeit auf dem Acker, 24/7 vor einem Bildschirm, ein Leben lang in der Cobalt-Mine.

Neben den Situationen, sind auch die routinisierten Verfahren ihrer Bewältigung, etwa in Form von Deutungsmustern, Sprache, Entscheidungsroutinen, Handgriffen, Bewegungsabläufen, Mimiken etc. sind nicht nur fassbar und konkret, sondern eben immer auch besonders und spezifisch. Mit diesen etablierten Routinen der Sinnstiftung, die Menschen in einer konkreten Situation in Anschlag bringen, ist eine Sphäre von Bedeutungen und Sinnhaftigkeit angesprochen, die Menschen einer bestimmten Tradition, Kultur oder eines Milieus oftmals fraglos nutzen, um der Lebenswelt zu begegnen. Später werde ich für den konzeptionellen und methodischen Umgang mit ihnen den Begriff der Institutionen einführen. Situative Verortungen und die darin vorgefundenen institutionellen Arrangements geben einer Erfahrung eine *bestimmte* und damit begrenzte Form. Erfahrungen zu machen, heißt immer, sie *dort* und *dann* als *diese* oder *jene* und auf diese oder jene Weise zu machen. Sowohl der spezifische Modus der Bezugnahme wie auch der spezifische Gegenstand oder der ‚phänomenale Partner' einer Erfahrung sind somit limitiert oder präkonfiguriert, niemals ‚Ganzes'. Sie werden verhandelt und bestimmt in einem lebendigen Wechselspiel *zwischen* Mensch und Welt in einer raum-zeitlichen Situation.

„The creation of instituting society, as instituted society, is each time a common world − *kosmos koinos*: the positing of individuals, of their types, relations and activities; but also the positing of things, their types, relations and signification − all of which are caught up each time in receptacles and frames of reference instituted as common, which make them exist together." (Castoriadis 1997, 370)

Der Unterschied einer Situation auf Madagaskar einerseits und auf Sizilien andererseits ist somit nicht nur durch die Situation gegeben (durch die phänomenale Erscheinung der Lebenswelt), sondern auch durch die Bedeutung, die wir der Situation als biographische Individuen, als Angehörige einer Gruppe, einer Sprachfamilie etc. beimessen (vgl. Lawson 1987, 961–62; Dolfsma und Verburg 2008, 1039–40). Zwei Studierende der Volkswirtschaftslehre, die in Köln nebeneinander in der gleichen Vorlesung sitzen, werden die Situation womöglich vollkommen unterschiedlich bewerten oder bewältigen: Während Gabriele mit einer latenten Beunruhigung ein akribisches Vorlesungsprotokoll anlegt, versucht Monika, sich in anschwellender Vorfreude die Optionen des Abendprogramms zu vergegenwärtigen. Beide Seiten der Sinnstiftungsprozesse (Lebenswelt und Menschen) werden in einer vermeintlich profanen Konkretion gelebt, die in ihrer Aspekthaftigkeit verstehbar – auch wissenschaftlich verstehbar – ist. Aufeinander bezogen in einem konkreten lebensweltlichen Geschehen, ist diese Konkretion aber unweigerlich dynamischer Natur. Es werden ständig neue (‚Versionen' der) Lebenswelt und neue Deutungen derselben (re-)produziert.

Mit den in Gruppen oder Milieus geteilten Institutionen der Sinnstiftung ist zugleich ihr spezifischer Modus angesprochen: *Sinnstiftung ist immer eine soziale Bezugnahme auf die Lebenswelt*. In einem strengen Sinne ist man niemals alleine in einer Situation: Auch der Eremit pflegt diskursive und performative Bezugnahmen auf die Lebenswelt, die er in einer Gruppe, einer Familie erlernt hat. Das Selbstgespräch, aber auch die Praktiken des Selbstumgangs bezeugen diese ‚soziale Geworfenheit'. Wie wir sehen werden, ist eine soziale Situierung keineswegs mit einer sozialen Determination zu verwechseln. Dem Menschen bieten sich immer wieder Möglichkeiten, das sozial Gelernte und Normalisierte zu verändern. Die *default position* menschlicher Bezugnahmen auf die Lebenswelt ist aber eine sozial geprägte und erlernte:

„The conceptualization focuses on the interpretative acts by which actors construct perceptions of rationality intersubjectively in the action process itself. Intentionally rational strategies are analyzed as constitutively anchored in the actor's interpretation of the situation which he or she confronts. This process is not purely subjective but based on generalized expectations which George Herbert Mead categorized as the ‚generalized other.' *Embeddedness* then refers to the social structuration of worlds of meaning whose enactment is based on interpretation. This process is undetermined but not unstructured." (Beckert 2003, 770–71)

Dies gilt für die Biografien einzelner Akteure ebenso wie neue soziale Phänomene. Sie gehen unweigerlich aus ‚alten' Phänomenen oder ‚Strukturen' hervor, emergieren aus einem Netz menschlicher Sinnstiftungen. Und noch die radikalste Neuschöpfung eines genialen Individuums realisiert sich erst dann – und wird erst dadurch sinnvoll – wenn sie in etablierte Bezüge gestellt wird. Soziale Realitäten haben also immer

eine Geschichte und sie werden immer zu Geschichte: „Das Mögliche entsteht (durch die Unterscheidungen) im Wirklichen, das Neue im Alten, das Fremde im Eigenen, der Unsinn im Sinn" (Svetlova 2008, 160). Damit ist ein sozialer Sinnstiftungs- und Wissensbegriff[14] etabliert, der im folgenden Unterabschnitt noch weiter präzisiert wird.

Was sich zunächst einmal fernab ökonomischer Standardtheorie anhören mag, bewegt sich sicherlich nicht fernab ökonomischer Wirklichkeit und zeitigt tiefgreifende Reformbedarfe für die wirtschaftswissenschaftliche Praxis. Wenn das Wirtschaften nicht in quasi-natürlichen Gesetzmäßigkeiten, sondern in menschlichen Sinnstiftungen als Bezugnahmen auf lebensweltliche Situationen abläuft, dann gilt auch hier die Losung Alfred Schütz': „any science dealing with human affairs and eager to grasp human reality has to be founded on the interpretation of the *Lebenswelt* by human beings living within it" (A. Schütz 1996, 72). Wirtschaften kann als ein Teilbereich der menschlichen Bezugnahmen auf die Lebenswelt gefasst werden, und zwar jene Bezugnahmen, die als „wirtschaftlich" oder „ökonomisch" *bezeichnet* werden. Es gibt kein absolutes Verständnis oder eine allgemeingültige Definition dessen, was Wirtschaft sei. Der Sinn des Wirtschaftens entstammt keinen abstrakten Regeln oder Definitionen, sondern einem lebensweltlichen Handlungsvollzug: „What makes meaning meaningful is not its particular function within statements (as in Kant), but it lies in the achievement of sense (*Sinnvollzug*), that is, in the act of carrying out" (Düppe 2009, 24; vgl. dazu auch Schmidt-Wellenburg und Lebaron 2018, N. 1; Ötsch 2019, Kap. 8).

Wirtschaft ist also dasjenige, was in einem Akt der Sinnstiftung als solches bedeutet wird: „Deswegen wird Sinnstiftung anstatt der Nutzenmaximierung zu dem zentralen Prinzip und Sinn zu einem Schlüsselbegriff der *Theorie des Ökonomischen* erklärt" (Svetlova 2008, 133; vgl. auch 2016, 191).[15] In ihren ökonomischen Handlungen (re-) produzieren wirtschaftende Menschen nicht nur eine materielle Sphäre, sondern auch Sinnhorizonte in denen diese Handlungen als sinnvoll erscheinen (vgl. Beckert 2019). Sinn ist gewissermaßen Kuppelprodukt eines jeden ökonomischen Handelns. Die Lebenswelt ist für wirtschaftende Akteure also nicht einfach gegeben (etwa in ihrer Konstitution als Güterraum mit erwartbaren Nutzenquanten), noch ist

---

14 Mit Blick auf einen solchen Wissensbegriff schließe ich mich Andreas Reckwitz an: „Kennzeichnend ist, daß der Begriff des ‚Wissens' hier vom Bezug auf Wahrheit gelöst und auf den Bezug zur Handlungspraxis umgestellt wird: Entscheidend ist nicht, ob die Wissensformen, über die die Handelnden verfügen, objektiv wahr oder falsch sind, sondern daß sie die Akteure dazu in die Lage versetzen, bestimmte Handlungsweisen hervorzubringen und andere nicht" (Reckwitz 1999, 26). Mit Blick auf wissenschaftliches Wissen, oder Wissen zweiter Ordnung sind gleichwohl andere ‚Erfolgskriterien' zu formulieren (vgl. Unterabschnitte 2.1.3 und 3.2.1).

15 Ich vertrete die Position, ‚Wirtschaft' als all jene menschlichen Praktiken zu fassen, die die existenzielle Daseinsfür- und vorsorge zum Zweck haben (vgl. grundlegend dazu Biesecker und Hofmeister 2014; T. Jo und Todorova 2018; Praetorius 2015; Jaeggi 2018, 350 ff.). In der vorliegenden Arbeit soll es aber nicht darum gehen, eine spezifische Deutung des Wirtschaftens zu propagieren, sondern vielmehr zu rekonstruieren, wie Studierende eigene Sinnstiftungen unternehmen und wie sie dabei insbesondere sich selbst deuten (vgl. dazu detailliert Abschnitt 3.1).

ihre reflexive oder performative Bezogenheit *ex ante* gesetzt (etwa in Form von Präferenzordnungen und Nutzenfunktionen). Auch wirtschaftende Menschen müssen die Lebenswelt zunächst erfahren und sich in diesen Erfahrungen auf sie in bestimmter Weise beziehen. Um nur ein Beispiel zu nennen, kann etwa unternehmerische Praxis als ein sinnstiftendes Unterfangen konzeptualisiert werden, das eben – je nach realisiertem Sinn – unterschiedliche soziale, bzw. unternehmerische Realitäten hervorbringt (vgl. Weick 1995; Ortmann 2008; Svetlova 2010; Dekker, Remic, und Dalla Chiesa 2020).[16]

Ein solches Wirtschaftsverständnis hat gravierende Auswirkungen auf die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit demselben, etwa die prinzipielle Mehrdeutigkeit, Widersprüchlichkeit und Unberechenbarkeit ökonomischer Praxis:

> „Mit dem Konzipieren des Wirtschaftens als Sinnprozessieren geht auch die Erkenntnis einher, dass das ökonomische Leben das Leben mit Paradoxien und Dilemmata darstellt, mit den Problemen eben, die grundsätzlich nicht gelöst werden können." (Svetlova 2008, 157)

Zugleich kann vor dem Hintergrund eines solch prozessualen Wirtschaftsverständnisses die Bedeutung des Erkenntnisinteresses der vorliegenden Arbeit hervorgehoben werden: Bildungskontexte können als jene Orte beschrieben werden, in denen institutionalisierte und damit auch normalisierte Sinnstiftungen über einen bestimmten Themenbereich an Menschen weitergereicht werden, die mit diesen Sinnstiftungen bislang nicht in Berührung gekommen waren. Das Wirtschaftsstudium erscheint dann als ein institutionalisierter Ort, an dem diejenigen Sinnhorizonte reproduziert werden, mit deren Hilfe die Wirtschaftswissenschaften Begriffe[17] wie ‚Wirtschaft' oder ‚Ökonomie' zu deuten pflegen (vgl. Bäuerle 2020b; mit Bezug auf Fink 1970). All diese Beispiele aus dem Bereich ‚der Wirtschaft' unterstreichen, dass eine wirtschaftswissenschaftliche Auseinandersetzung mit sozialen Prozessen der Sinnstiftung in Bezug auf eine erfahrbare Lebenswelt geboten ist.

---

16 Bereits die schiere Benennung eines Unternehmens als ein eben solches kann bereits als ein solcher Akt der unternehmerischen Sinnstiftung gelten, der immer wieder realisiert werden muss, damit ein Unternehmen als Unternehmen dauerhaft Geltung beanspruchen darf: „The law does not say that some preexisting X becomes a corporation; rather, it says that a corporation may be formed. It says that the performance of these written speech acts – ‚executing and filing articles of incorporation' – counts as the creation of a corporation – ‚the corporate existence begins upon the filing of the articles and continues perpetually ...'. In this case we seem to have created a remarkably potent object, a limited liability corporation, so to speak out of thin air. No preexisting object was operated on to turn it into a corporation. Rather, we simply made it the case by fiat, by Declaration, that the corporation exists. Notice also that the whole point of doing this is to create a rather elaborate set of power relationships between actual people; indeed, the corporation consists of such relationships" (Searle 2010, 98).

17 Wie gleich noch deutlich werden wird, beziehen sich viele wirtschaftswissenschaftliche Sinnstiftungen tatsächlich nicht auf reale Phänomene, sondern auf abstrakte Vorstellungswelten. Dies gilt insbesondere für den Bereich ökonomischer Bildungsprogramme. Ein solch abstraktes Sinnprozessieren ist und bleibt aber eine lebensweltliche Praxis (im konkreten Erfahrungsraum Universität, s.u.) und kann als solche auch untersucht werden.

Dabei kann und sollte die Ökonomik drei wichtige Lehren der in einer phänomenologischen Tradition arbeitenden Sozialwissenschaften ernst nehmen. Diese beziehen sich auf die *Demarkation ihres Gegenstandes*, als auch mit Bezug auf ihre *eigene Situiertheit* und schließlich *ihre methodischen Mittel*.

2.1.1 Wissenschaft und Lebenswelt

Sozialwissenschaften widmen sich den Vorgängen des menschlichen Zusammenlebens. Wenn sich dieses Zusammenleben immer schon bezogen auf die Lebenswelt findet und die Bezugnahme auf Grundlage einer Sphäre von Sinn erfolgt, dann werden die Prozesse der menschlichen Sinnstiftung zum zentralen Gegenstand sozialwissenschaftlicher und somit auch wirtschaftswissenschaftlicher Forschung (vgl. Reckwitz 1999, 22). Soziale Realität kann dann als (immer nur situatives) Produkt dieser Prozesse bezeichnet werden. Gleichwohl ist die hier vorgeschlagene Analyseperspektive weniger an den Zwischenprodukten, sondern vielmehr an dem tätigen Produktionsprozess sozialen Sinns interessiert (vgl. Svetlova 2008, 172–73; Pratten 2013; Baggio 2020; Mewes 2019; Graupe 2005). Ohne Prozess keine Produkte: Aus dieser Formel begründet sich ein Primat des Werdens statt einem des Seins – wobei prinzipiell offen ist, in welcher Qualität dieses Werden geschieht (etwa in einer Reproduktion des immer gleichen oder einem disruptiven Wandel, etc.). Ihm lässt sich etwa in Form folgender Fragen nachspüren: Wie und auf welcher Grundlage bewältigen Menschen lebensweltliche Situationen? Wie werden diese Grundlagen in Form von Sinnhorizonten hervorgebracht, weitergegeben und verändert? Wer an erfahrbaren und insofern realen Prozessen des menschlichen Zusammenlebens interessiert ist, muss diese Fragen auf die eine oder andere Art beantworten. Tatsächlich wurden sie in der Sozialphilosophie, den Sozialwissenschaften und also auch in den Wirtschaftswissenschaften auf unterschiedlichste Weise – mal expliziter, mal impliziter – beantwortet. Vielen dieser Antworten war und ist es zu eigen oder zielten gar darauf ab, die produktive und prinzipiell unabgeschlossene Tätigkeit des Sinnstiftens zu unterminieren (vgl. Unger 1978; 1987a; Graupe 2016a). Durch rigide Forschungsdesigns, Vorannahmen, Diskursabbrüche oder ähnliche Verfahren wird dasjenige, was sich als Gegenstand überhaupt noch zeigen kann, vor und während der Forschung teils drastisch eingeschränkt. Damit aber droht über einen Gegenstands- oder Weltverlust von vorne herein ein im Wortsinne sinnloses wissenschaftliches Forschen am Phänomen vorbei (vgl. Lawson 1987, 965). Tatsächlich muss zentralen wirtschaftswissenschaftlichen Traditionen ein solcher, das eigentliche Thema verfehlender, Forschungsansatz zur Last gelegt werden.

So auch im hier interessierenden Forschungsfeld: Die beiden Hauptstränge der Beforschung ökonomischer Hochschulbildung dürfen als genuiner Ausdruck solcher von den Forschenden her gesetzten Einschränkungen gelten. Sowohl die Einstellungsforschung mithilfe standardisierter Surveys,[18] als auch die Verhaltensfor-

18 Siehe Frey, Pommerehne, und Gygi 1993; Whaples 1995; Cox 1998; Gandal u. a. 2005; Rubinstein 2006; Venetoklis 2007; Faravelli 2007; Brosig u. a. 2008; Cipriani, Lubian, und Zago 2009; Haucap und Just 2010; Iida und Oda 2011; Allgood u. a. 2012; Ruske und Suttner 2012; Childs 2012; Haucap und Heimeshoff 2014; Lopes, Graça, und Correia 2015; Goossens und Méon 2015; Burrus, Jones, und Schuhmann 2016; Hammock, Routon,

schung[19] in künstlichen Laborbedingungen berauben sich bereits im Moment der Methodenwahl der Möglichkeit, diejenigen Sinnstiftungsprozesse einzufangen, die reale Akteure in alltäglichen Situationen an den Tag legen. So geht die wirkmächtige Referenzstudie von Frey et al. (1993) der Frage einer signifikant größeren Eigennützigkeit unter Studierenden der Volkswirtschaftslehre in Zürich und West-Berlin (im Vergleich zu den Antworten von Haushalten in beiden Städten) auf Grundlage folgender Frage und Antwortmöglichkeiten nach:

„At a sight-seeing point, reachable only by foot, a well has been tapped. The bottled water is sold to thirsty hikers. The price is on Swiss franc (SFr) or one German mark (DM) per bottle. Daily production and therewith the stock are 100 bottles. On a particularly hot day, the supplier raises the price to SFr/DM 2 per bottle. How do you evaluate this price rise?
1. Completely fair
2. Acceptable
3. Unfair
4. Very unfair“
(Frey, Pommerehne, und Gygi 1993, 273–74; vgl. auch Haucap und Just 2010)[20]

Fraglich bleibt hier zum einen, was die Auswahl aus einem Set von vier vorgegebenen Antwortmöglichkeiten in Bezug auf eine fiktive Entscheidungssituation über die moralischen Einstellungen aussagen kann, die sich in den alltäglichen Erwägungen oder Gewohnheiten der Teilnehmer:innen der Studie manifestieren. Zum anderen bleibt vollständig ungeklärt, welcher *spezifische Grund* für möglicherweise differie-

---

und Walker 2016; Çokgezen 2017; Harring, Lundholm, und Torbjörnsson 2017; Racko, Strauss, und Burchell 2017; Hummel, Pfaff, und Rost 2018; B. K. Petersen und Ford 2019; M. Petersen u. a. 2019; Paxton 2019; Nitsche und Döpke 2020.

19 Siehe Marwell und Ames 1981; Carter und Irons 1991; R. H. Frank, Gilovich, und Regan 1993; Kroncke 1993; Stanley und Tran 1998; Selten und Ockenfels 1998; B. Frank und Schulze 2000; T. James, Soroka, und Benjafield 2001; H. S. James und Cohen 2004; Ahmed 2008; Fisman, Kariv, und Markovits 2008; Lundquist u. a. 2009; Iida und Oda 2011; Wang, Malhotra, und Murnighan 2011; McCannon 2014; Cappelen u. a. 2015; Gerlach 2017; Kaiser, Pedersen, und Koch 2018; Ifcher und Zarghamee 2018; López-Pérez und Spiegelman 2019; Muñoz-Izquierdo u. a. 2019; Spiegelman 2021.

20 Vgl. eine weitere Survey-Variante: „Denise ist ein Fahrgast in einem Zug, dessen Fahrer gerade gerufen hat, dass die Bremsen des Zuges versagt haben, und der dann vor Schock in Ohnmacht gefallen ist. Auf der vor ihr liegenden Strecke stehen fünf Leute; die Hänge sind so steil, dass die Leute nicht rechtzeitig von der Strecke kommen können. Das Gleis hat ein Nebengleis, das nach rechts führt, und Denise kann den Zug auf das Gleis umleiten. Leider befindet sich eine Person auf der rechten Spur. Denise kann den Zug umleiten und den einen töten, oder sie kann es unterlassen, den Zug umzuleiten und die fünf sterben lassen. Ist es moralisch vertretbar, dass Denise den Zug umleitet?
1. Ja, sie sollte dies sogar tun.
2. Ja, sie sollte dies nicht unbedingt tun, aber es ist vertretbar.
3. Nein, es ist nicht richtig, aber man kann es ihr nicht vorwerfen, wenn sie es tut.
4. Nein, sie sollte dies auf keinen Fall tun.
5. Keine Antwort.“ (Nitsche und Döpke 2020, 82)

rende Antworten ausschlaggebend ist. Denn das volkswirtschaftliche Studium ist aus der Akteursperspektive nicht einfach eine Art Eigenschaft, die ihm oder ihr anhaftet, sondern eine Lebensrealität, die er oder sie täglich bestreitet. Statt den direkten Weg zu gehen und Proband:innen auf diese Gründe hin zu befragen, sind standardisierte Verfahren darauf angewiesen, *mögliche* Gründe in Form von Hypothesen anzugeben und auf diese hin zu testen.[21] Frey et al. (1993, 272) führen in dem Zusammenhang in Rückgriff auf Marwell und Ames (1981) die Selbstselektionshypothese einerseits und die Indoktrinationshypothese andererseits ein, an denen sich der weiterführende Forschungsdiskurs immer wieder abgearbeitet hat (vgl. dazu die Überblicksstudien von Hellmich 2019; Lenger und Buchner 2018; Enste, Haferkamp, und Fetchenhauer 2009). Erstere erklärt Unterschiede der Population von Ökonomie-Studierenden gegenüber anderen Populationen durch latente Einstellungen, die bereits vor dem Studium vorliegen und für eine Affinität mit Bezug auf die Studienwahl verantwortlich sind. Letztere erklärt die Unterschiede durch prägende Einflüsse durch das ‚treatment' *des Studiums selbst*. Ob diese Hypothesen hinreichen, der Vielfalt möglicher Gründe für divergierende moralische Bewertungen in und durch unterschiedliche Gruppen gerecht zu werden, darf bezweifelt werden (ganz unabhängig von der Frage wie diese Divergenz genau festgestellt wurde).

Eine ähnliche Kritik lässt sich neben Survey-Erhebungen auch verhaltenswissenschaftlichen Experimenten entgegenbringen (vgl. S. G. Johnson 2019; Klein u. a. 2012; vgl. mit Bezug auf die residuale Individualität im Rahmen spieltheoretischer Experimente Davis 2011, Kap. 5). Zum einen müssen diese Experimente, um ihren eigenen Kriterien erfolgreich entsprechen zu können, eine kontrollierte und für alle Teilnehmer:innen identische Situation erzeugen (vgl. dazu die eindrücklich dokumentierten Praktiken in Haus 2019). Am Anfang des überwiegenden Großteils[22] der verhaltenswissenschaftlich angelegten Literatur zu den ‚typischen' Verhaltensweisen von Studierenden der Volkswirtschaftslehre beginnt insofern mit der Sterilisierung dessen, was hier eigentlich interessiert: lebensweltliche Bezüge.[23] Und auch die in aller Regel spieltheoretisch inspirierte Entscheidungssituation entbehrt jeglicher Gründung in den alltäglichen Lebensvollzügen der Entscheider:innen. So gewinnen die Forscher:innen sehr wohl ein Bild dessen, wie sich Menschen am Tag der Erhe-

---

21 Zu einer grundlegenden Kritik hypothesentestender Verfahren vgl. Bohnsack (1999, Kap. 2).

22 Forschungsdesigns, die auf realem Entscheidungsverhalten von Studierenden aufbauen, wurden von Frey und Meier (2003; 2005), Yezer et al. (1996), O'Roark (2012) sowie Nowell und Laufer (1997) realisiert. Aber auch hier werden Studierende nicht befragt, sondern statistische Signifikanzen mit Blick auf die Spendenbereitschaft, der Bereitschaft, einen vermeintlich verloren gegangenen Brief zurückzugeben oder das spätere Abstimmungsverhalten als Abgeordnete in einer bestimmten Population von Studierenden festgestellt.

23 Vgl. beispielhaft, dass und wie lebensweltliche Bezüge, insbesondere auch soziale Beziehungen, durch die Erhebungsdesigns proaktiv unterbunden werden: „It is very important that you do not talk to any other participant. If you do not follow this rule we will have to exclude you from the experiment and you will not earn any money" (López-Pérez und Spiegelman 2019, 159; vgl. überdies Selten und Ockenfels 1998, 532; Carter und Irons 1991, 172; Wang, Malhotra, und Murnighan 2011, 648).

bung in einer künstlich arrangierten Entscheidungssituation auf dem Campus einer Universität verhalten. Die Aussagekraft dieses Erkenntnisgewinns für Entscheidungen (und andere Existenzregungen der Proband:innen) außerhalb der Laborsituation muss jedoch als gering eingeschätzt werden (vgl. Frollová, Vranka, und Houdek 2021). Statt sich mit vermeintlich objektiv gültigen Tatsachen zu beschäftigen, erschaffen Verhaltensforscher:innen durch ihre Interventionen neue soziale Realitäten, worin sich nichts anderes als der (in diesem Fall unreflektierte) Primat des Prozesses vor dem des Seins manifestiert (vgl. Böhme 2016). Hellmich (2019, 15) fasst nach der eingehenden Metaanalyse des hier betreffenden Forschungskontextes zusammen:

> „Most standard lab settings – such as most of those used here – are not designed to be generalizable to any specific situation in the field or to make substantial predictions of any category of situations. They are intended to reveal basic mechanisms and regularities of economic decisions (Camerer, 2015). The experiments used here probably show that being trained in economics can make a difference. But they provide no reliable evidence that people trained in economics generally behave more self-serving, distrusting, and so forth, in the field.“

Im Ergebnis erlauben die gängigen Erhebungsdesigns zwar eine *eindeutige* Auswertung mithilfe statistischer Verfahren. Der Preis für diese Eindeutigkeit liegt jedoch in der methodischen Ignoranz gegenüber all jenem, was Entscheidungen für reale Menschen bedeutsam macht: ihre Kontextgebundenheit. Debatten wie jene um die Selbstselektions- vs. Indoktrinationshypothesen laufen damit Gefahr, zu Phantomdebatten zu werden, die an den eigentlichen Orientierungsproblemen und Sinnstiftungsprozessen von realen Akteuren vorbeilaufen. Und tatsächlich lassen sich in bemerkenswert vielen der oben genannten, standardisiert angelegten, Studien abschließende relativierende Bemerkungen finden, die ein Unwissen gegenüber den tatsächlichen Prozessen der Sinnstiftung zumindest implizit einräumen.[24] Die Beispiele zeigen, dass die Wahl der Methode keine nachrangige ist, sondern ganz wesentlich dasjenige bestimmt, was sich als Gegenstand überhaupt noch zeigen kann.

Immerhin, so ließe sich formulieren, gründen Survey- oder Verhaltensforscher:innen ihre Forschung überhaupt auf Regungen lebender Menschen. Wenngleich er in der Forschungsliteratur zu ökonomischer Hochschulbildung eine untergeordnete Rolle einnimmt, so sei vor diesem Hintergrund ergänzend angemerkt, dass genau diese Facette dem von Akerlof und Kranton (2000; 2005; 2010) entwickelten Ansatz der sog. ‚Identitätsökonomik' abgeht. Der Ansatz knüpft an die modellplatonische (oder perenniale) Tradition der neoklassischen Modellökonomik (H. Albert 1963) an und entwickelt ohne eine methodische Auseinandersetzung mit realen Prozessen der Selbst-Sinnstiftung ein Modell der Wahl von Identitätsangeboten.[25] Akt-

---

24 Vgl. beispielhaft: „The gender effect is an interesting phenomenon but it is not clear what are the reasons behind it. The same is true for the education effect and for the fact that it is restricted to male students. Here, too, further research is necessary“ (Selten und Ockenfels 1998, 532; vgl. außerdem Kroncke 1993, 344; Carter und Irons 1991, 177; Brosig u. a. 2008, 216; Iida und Oda 2011, 238).

25 In allen genannten Grundlagentexten werden zwar einführende Verweise auf reale Kontexte oder Phänomene der Selbst-Sinnstiftung unternommen; diese genießen jedoch allenfalls

euren wird hier eine Nutzenfunktion und eine Präferenzordnung mit Blick auf Identitätsoptionen zugewiesen, womit diesen Akteuren dann im Moment der Entscheidung zwischen gegebenen Identitätsalternativen eine eindeutige Wahl möglich wird:

„We propose the following utility function:

$$(1)\ U_j = U_j(\mathbf{a}_j, \mathbf{a}_{-j}, I_j).$$

Utility depends on j's identity or self-image I_j, as well as on the usual vectors of j's actions, $\mathbf{a}_j$, and others' actions, $\mathbf{a}_{-j}$. Since $\mathbf{a}_j$ and $\mathbf{a}_{-j}$ determine j's consumption of goods and services, these arguments and $U_j(\cdot)$ are sufficient to capture the standard economics of own actions and externalities." (Akerlof und Kranton 2000, 719)

‚Identität' wird im Kern auf eine (weitere) Nutzenoption reduziert und ihrerseits wie folgt modelliert:

"Following our discussion above, we propose the following representation of I_j:

$$(2)\ I_j = I_j(\mathbf{a}_j, \mathbf{a}_{-j}; \mathbf{c}_j, \varepsilon_j, \mathbf{P}).$$

„A person j's identity I_j depends, first of all, on j's assigned social categories $\mathbf{c}_j$. The social status of a category is given by the function $I_j(\cdot)$, and a person assigned a category with higher social status may enjoy an enhanced self-image. Identity further depends on the extent to which j's own given characteristics e_j match the ideal of j's assigned category, indicated by the prescriptions **P**. Finally, identity depends on the extent to which j's own and others' actions correspond to prescribed behavior indicated by **P**. We call increases or decreases in utility that derive from I_j, *gains or losses in identity*." (Akerlof und Kranton 2000, 719)

Durch die vollständige modelltheoretische Einhegung dessen, was ‚Identität' oder ‚sozialer Status' für vollständig ‚charakterisierte' und mit ‚sozialen Kategorien' versehene Akteure noch bedeuten darf, und die Annahme, dass das entscheidende Individuum dabei einem quasi-natürlichen Mechanismus der Angstreduzierung unterliegt (vgl. Akerlof und Kranton 2000, 728), wird dann das individuelle Verhalten eindeutig bestimm- und vorhersagbar: „In the simplest case, an individual j chooses actions to maximize utility (1), taking as given $\mathbf{c}_j$, e_j, and **P** and the actions of others" (Akerlof und Kranton 2000, 719). Durch den vollständigen Rückzug in eine idealisierte Vorstellungswelt wird es möglich, die möglichen Sinne einer Identitätsbildung auf einen einzigen zu reduzieren und auch noch das Ergebnis dieser Wahl qua Modellkonfiguration vorwegzunehmen. Der Ansatz ist insbesondere im bildungsökonomischen Diskurs (vgl. Akerlof und Kranton 2002) zum Einsatz gekommen. Modellplatonisch imaginierte Studierende wählen in diesen Szenarien quasi-mechanisch jene ‚Identitätsoptionen', die unter Berücksichtigung ihrer modellierten Charakteristiken und deren Passung zu jenen des modellierten Umfeldes ein Nutzenmaximum versprechen. In seiner originalen Formulierung entbehrt er jeglicher empirischen Verankerung.[26] Wenn ‚Realität' in den beiden oben genannten Forschungssträngen

kursorischen oder plausibilisierenden Charakter. Die Modellierung der Identitätswahl erfolgt dann stets ohne methodischen Bezug zur Realität.

26 Weiterentwicklungen etwa in der Bildungsökonomie ‚empirisieren' den Ansatz zumeist mithilfe der beiden zuvor genannten Forschungsansätze: Surveys (Clots-Figueras und Masella 2013) oder verhaltens- bzw. neurowissenschaftlichen Experimenten (Huettel und

schon nur in stark verkürzter oder deformierter Form in Erscheinung treten konnte, so ist sie hier endgültig außen vor (vgl. kritisch und grundlegend dazu Davis 2006, Abschn. 2.1; 2011, Kap. 4; Fine 2008).[27]

All die soeben beleuchteten Einhegungen des wissenschaftlichen Gegenstandes sind in letzter Konsequenz als Wertungen anzusehen, von denen im Wesentlichen abhängt, was im Forschungsprozess wie auch in den -ergebnissen überhaupt noch in Erscheinung treten kann. Beispiele führt Bush zusammen:

> „1) the identification of problems for inquiry as an expression of human interests; 2) the choice of an appropriate logic (or logics) to be used in the formulation of theoretical concepts; 3) the choice and application of a standard (or standards) of relevance in the process of abstraction; 4) the choice of appropriate techniques of empirical observation; 5) the choice and application of a standard (or standards) of statistical significance; 6) the choice of technique (or techniques) by which linguistic and historical dimensions of both the problem and the investigator are to be brought to the fore and subjected to critique; and 7) the choice and application of standards by which to monitor and clarify discourse among the community of scholars involved in the inquiry.“ (Bush 1993, 91–92)

In der Regel werden diese normativen, methodisch-methodologischen Entscheidungen im Forschungsprozess und insbesondere auch in dessen Versprachlichung in Form von Publikationen etc. allenfalls implizit thematisiert. Dadurch entsteht der Eindruck, dass ein Problem oder Phänomen *so* und nicht anders verhandelt gehört. Nicht selten wird gar behauptet, dass ein Phänomen so *sei*, wie in der wissenschaftlichen Arbeit dargelegt. Durch die Identifikation von Phänomen und wissenschaftlicher Interpretation desselben wird letztlich immer wieder die prinzipielle Unabgeschlossenheit des phänomenalen Geschehens und also die lebensweltliche Lücke zu schließen versucht. Es entsteht der Eindruck, dass die wissenschaftlichen *epistemata* mit den lebensweltlichen *onta* ident seien – worin aber verkannt wird, dass auch die wissenschaftliche Bezugnahme auf die Lebenswelt eine nachrangige und eine Passung prinzipiell niemals erreichbar ist.[28]

Oftmals wird in diesem illusionären Unterfangen dasjenige verfehlt, verloren oder geradewegs zerstört, was überhaupt beforscht werden sollte (vgl. Brodbeck 2012, 80). Die auf Husserls 1936 erschienene Krisis-Schrift zurückgehende Tradition

---

Kranton 2012). Vgl. mit Bezug auf letztere: „Physical laws and neurophysiological states physically allow or limit the manner in which we act. But they do not determine the content of the action, nor the reasons which moved us to act in one way instead of another“ (Baggio 2020, 1671; vgl. außerdem Davis 2010).

27 Davis (2011, 197) weitet diese Kritik auch auf das endogenisierende Identitätsmodell von Horst, Kirman und Teschl (2007) aus: „In effect, their approach, valuable as it is in its recognition of the need to endogenize identity, is too constrained by the mathematics of equilibrium theorizing to generate sufficient behavioral structure to produce any other account of personal identity but the one they anticipate“.

28 Die Aufrechterhaltung eines kategorialen Unterschiedes zwischen Interpretationen und Welt darf als Grundanliegen des kritischen Realismus gelten, wie er in den Wirtschaftswissenschaften neben Archer (2000, 30) insbesondere von Tony Lawson (1987; 1997) diskutiert wurde und wird.

(vgl. Reckwitz 1999, 27–28) machte eben diese Entfremdung von der oder gar den Verlust der Lebenswelt dem modernen Wissenschaftlichkeitsideal zum zentralen Vorwurf. Standardökonomische Forschung kann als Paradebeispiel dieses Verlustes genannt werden (vgl. Düppe 2009). Einen sozialwissenschaftlichen Gegenstand zu gewinnen (und zu behalten) heißt hingegen, eine epistemische Beziehung zu einem Phänomen der Lebenswelt aufzubauen.

2.1.2 Wissenschaftliche Positionierung

Die vorliegende Arbeit macht es sich zur Aufgabe, einen methodischen Weg anzubieten, wie sich ein soziales Phänomen (studentische Prozesse der Selbst-Sinnstiftung) von sich aus zeigen und nach seinen Maßstäben beforscht und repräsentiert werden kann. Statt das, was sich als soziale Realität zeigen kann, durch das Forschungsdesign bereits vorab so stark zu limitieren, dass darin der Gegenstand womöglich verloren ist oder geht, wird in den Unterabschnitten 2.2 und 2.3 im Anschluss an die Tradition des Institutionalismus ein eigener Vorschlag unterbreitet, welche möglichen Facetten menschlicher Sinnstiftungsprozesse von Sozialwissenschaftler:innen prinzipiell eröffnet und antizipiert werden müssen, um nicht bereits vorab am Gegenstand vorbei zu forschen.

Der wichtigste Schritt in diese Richtung ist die Anerkennung der Tatsache, dass wissenschaftliche Praxis immer lebensweltlich situiert erfolgt. Sie ist Teil und insofern ‚in' der Lebenswelt, niemals darüber oder außen vor. Im Konzert der möglichen Bezugnahmen auf sie und ihre phänomenalen Erscheinungen (etwa in Form von interagierenden Menschen) ist Sozialwissenschaftler:innen kein Logenplatz vergönnt. Sie können sich nicht außerhalb des lebensweltlichen, bzw. situativen Geschehens stellen, um von diesem imaginativen Ort dann gewissermaßen ‚zurück' auf die Phänomene der Lebenswelt zu blicken (vgl. Archer 2000, 23). Der Sinn von Wissenschaft ist in letzter Konsequenz immer ein lebensweltlicher und je stärker diese Beziehung in den Fokus gerückt wird, desto ‚sinnvoller' wird das wissenschaftliche Unterfangen – insbesondere auch für Nicht-Wissenschaftler:innen. Das heißt, dass sie etwa in Bezug auf die von Bush weiter oben formulierten Fragestellungen immer positioniert sind. Wissenschaftliche Praxis ist immer zugleich wertende Praxis, weil eine bestimmte Position bezogen wird. Es gibt keinen „Blick von nirgendwo" (Nagel 1992):

> „there are no absolute starting points, no self-evident, self-contained certainties on which we can build, because we always find ourselves in the middle of complex situations which we try to disentangle by making, then revising, provisional assumptions. This circularity – or perhaps one might call it a spiral approximation towards greater accuracy and knowledge – pervades our whole intellectual life" (Rickman 1976, 11; zitiert nach Mirowski 1987, 1010; vgl. grundlegend Brodbeck 2002; sowie Unger 1987a)

Das bedeutet aber nicht, dass man *irgendwo* steht und einem in Frage stehenden Forschungsgegenstand nicht wissenschaftlich widmen und ihm gerecht werden kann. Einen dem Gegenstand angemessenen wissenschaftlichen Ort zu finden, verlangt jedoch in methodisch-methodologischer Hinsicht eine doppelte Öffnung:

- Zum einen können und müssen Sozialwissenschaftler:innen dasjenige, was sie konkret tun, auch kommunizieren. Sie müssen ihre eigene Praxis versprachlichen, um anderen nicht nur eine Nachahmung, sondern v.a. auch eine kritische Überprüfung ihrer Auseinandersetzung mit dem Gegenstand zu ermöglichen. Essenzieller Bestandteil dieser Explizierung ist das, was gemeinhin als Erkenntnisinteresse bezeichnet wird, also das in der Forschung spezifisch Anliegende. Das Erkenntnisinteresse markiert schließlich, zu welchem spezifischem Phänomen eine epistemische Beziehung ausgebildet wird oder werden soll. Die Methodenwahl wird dann in Abhängigkeit von genau diesem Erkenntnisinteresse begründet und ihre Durchführung dokumentiert. Zu einer solchen Offenlegung fähig zu sein heißt, seine Forschung prinzipiell verantworten (und verteidigen) zu können. Es zu tun heißt, eine transparente Auseinandersetzung mit seinem:ihrem Werk zu ermöglichen und zu befördern. Dieses und das nachfolgende Kapitel sind mein Versuch, das für die vorliegende Arbeit zu unternehmen. Er ist insofern als Offenlegung meines Verständnisses von Wirtschaft, den Möglichkeiten der Auseinandersetzung mit ihr und ihrer konkreten Operationalisierung für einen hier spezifisch interessierenden Gegenstand gegenüber Ihnen als Leser:innen zu verstehen.
- Zum anderen können und müssen insbesondere Sozialwissenschaftler:innen ihrem Gegenstand und also den Menschen, die in ihren Kontexten Sinn (re)produzieren, es ermöglichen, sich im Verhältnis zum Erkenntnisinteresse der Forschenden so zeigen zu können, wie sie es wollen. Zweifelsfrei wird die epistemische Beziehung zwischen Sozialwissenschaftler:innen und den sie interessierenden Phänomenen von ersteren aufgeworfen und der Prozess entsprechend auch in großen Teilen von ihnen ausgehend strukturiert. Aus dieser Initiative lässt sich aber kein Recht ableiten, das interessierende Phänomen mit eigenen Sinnstiftungen zu überformen.[29] Aussagen über ein soziales, ein menschliches, Phänomen müssen ihren Gradmesser in den Äußerungen und Setzungen *der Menschen selbst* und nicht in jenen der Wissenschaftler:innen finden. Interpretationen zweiten Grades, also wissenschaftliche Interpretationen, müssen sich auf Interpretationen ersten Grades, also jene der Akteure, beziehen, die als solche ernst genommen und nicht aus ersteren abgeleitet werden können. Es ist eine interessierte (lat. *inter-esse* = dazwischen-sein) und insofern eine dienende Funktion, die Sozialwissenschaftler:innen einnehmen, keine überformende.

29 Ein Sonderfall bilden hier die transformativen Forschungsansätze, welche auf eine Veränderung ihrer Forschungsgegenstände aus sind (vgl. Wittmayer und Hölscher 2017, 40 ff.). Zu diesem Zweck hat sich jene jedoch an eine Reihe forschungsethischer Standards zu halten, die u.a. eine explizite und transparente Verhandlung der Veränderungsrichtung, wie auch des -prozesses unter Einbeziehung aller betroffenen Akteure umfassen (vgl. Wittmayer und Hölscher 2017, Abschn. 4.3.4; mit Bezug auf die Wirtschaftswissenschaften vgl. Pfriem u. a. 2017; sowie Hochmann 2020).

Die wissenschaftliche Freiheit, das legen beide hier vorgeschlagenen Öffnungen nahe, finden eine zu respektierende Begrenzung in der gelebten Freiheit der Beforschten, also den Akteuren der Sinnstiftung. Das kann u.a. auch bedeuten, dass der Erfolg einer Forschung nicht alleine von Wissenschaftler:innen, sondern auch und in zunehmender Weise durch beforschte Akteure selbst evaluiert und bewertet wird. Im Fall der vorliegenden Arbeit sind neben der wissenschaftlichen Fachcommunity somit auch Studierende gefragt: Treffen die hier vorgelegten Ergebnisse typische Sinnstiftungsprozesse von Studierenden der Volkswirtschaftslehre (vgl. dazu Unterabschnitt 3.2.1)?

Eine wissenschaftliche Freiheit, die auch als Beliebigkeit gelesen und praktiziert werden kann, wird hier um den Ethos einer *epistemischen Gerechtigkeit* ergänzt (vgl. Fricker 2007).[30] Als Sozialwissenschaftler:innen stehen wir in der Verantwortung, den Phänomenen, denen wir uns widmen, gerecht zu werden. Unsere Forschung bewegt sich nicht in einem luftleeren Raum – sie bezieht sich immer schon auf die Existenzregungen lebender Menschen. Diese Existenzialität des wissenschaftlichen Gegenübers verlangt eine ethische Entscheidung, bzw. Haltung. Wie bereits oben angedeutet, liegt eine solche normative Dimension zugleich auch im prinzipiellen Alternativenreichtum unserer Bezugnahmen auf das Gegenüber. Ich kann mich ökonomischer Realität *so oder so* widmen. Diese Entscheidung habe ich zu verantwor-

30 Spezifischer lehne ich das Konzept der epistemischen Gerechtigkeit an Fricker's Begriff einer ‚hermeneutischen Ungerechtigkeit' an: „hermeneutical injustice occurs […] when a gap in collective interpretive resources puts someone at an unfair disadvantage when it comes to making sense of their social experiences" (Fricker 2007, 1; vgl. ausführlich ebd., Kap. 7). Im Zentrum steht hier die Beziehung von Interpretierenden zu ihren Erfahrungen. Hermeneutische Gerechtigkeit herrscht, wenn erstere letztere mithilfe ihrer kollektiv tradierten Sinnhorizonte adäquat zu deuten in der Lage sind – u.a. auch im Verhältnis zu anderen sozialen Gruppen mit anderen interpretativen Ressourcen. Gewendet als (sozial-)wissenschaftstheoretische Kategorie gewinnt dieses Kriterium noch an zusätzlicher Brisanz, weil die interpretierenden Forschenden für gewöhnlich *fremde* Erfahrungen deuten. Hier wird die ethische Bedeutung der sozialen, lebensweltlich vermittelten Beziehung zwischen Forschenden und Beforschten evident, deren Benennung und Verhandlung durch Fricker's Konzept ermöglicht wird. Der Erfolg des sozialwissenschaftlichen Unterfangens *muss* sich in der Verhandlung der Forschungsergebnisse mit den sozialen Akteuren beweisen – nicht nur weil sie als Urheber:innen der Sinnstiftungen ersten Grades die Legitimität jene zweiten Grades mitbeurteilen können sollten, sondern auch, weil sonst ein (ungerechtes) Wissensgefälle zwischen Wissenschaftler:innen und Akteur:innen entstünde. Erfolgreiche Sozialwissenschaften erzeugen immer ein epistemisches Gefälle gegenüber ihren Untersuchungsgegenständen, um dieses dann nach Möglichkeit wieder einzuebnen. Transfer, Kommunikation und Partizipation sind keine *add-ons*, sondern werden vor dem Hintergrund einer epistemischen Gerechtigkeit zu (forschungs-) ethischen Imperativen. Ähnlich wie Fricker geht es hier darum, jene zu ermächtigen, die bei der Verhandlung eines Sachverhaltes i.d.R. wenig zu sagen haben – obwohl sie der Sachverhalt betrifft oder sie vielleicht sogar der Sachverhalt *sind* (siehe Ökonomie-Studierende). Das Konzept der epistemischen Gerechtigkeit weist mithin eine enge Verwandtschaft mit dem auf, was Matthews (2006) ‚epistemic humility' nennt.

ten. Das bedeutet beispielsweise mit Blick auf die Frage nach der Adäquatheit von verschiedenen Konzeptionen von Individualität, dass diese nicht etwa im Lichte methodischer Moden, sondern in der Bezogenheit auf empirisch untersuchte/bedeutete Individuen entwickelt und verantwortet werden müssen (vgl. Davis 2011, 17). Schließlich spiegelt sich die Existenzialität des wissenschaftlichen Gegenübers auch in den Bedingungen der Möglichkeit (wirtschafts-)wissenschaftlicher Forschung selbst. Zu ihrer Durchführung ist sie auf Vermächtnisse menschlicher Sinnstiftung und Instituierung angewiesen, sei es in Form von Sprache oder aber den Möglichkeiten akademischer Institutionen. Ohne eine explizite Bezogenheit auf diese existenziellen Hintergründe von Sozialforschung würde dieselbe notgedrungen sinnlos, da dem Bedeutungskontext ihrer Entstehung und Realisierung entzogen (Düppe 2009, 24; vgl. auch Wisman 1979, 24). Umgekehrt stellt die Begrenzung wissenschaftlicher Freiheit durch eine Verantwortungsbeziehung gegenüber dem Gegenstand eine Bedeutungsfülle wissenschaftlicher Praxis und wissenschaftlichen Wissens in Aussicht. In einer bewussten Beziehung zu lebensweltlichen Phänomenen zu forschen, ist immer ein Geschehen am ‚Zahn der Zeit'. Gelingt dieses Unterfangen, wird die Herausforderung eines ‚Wissenstransfers' einfacher und der Sinn und Zweck sozialwissenschaftlicher Forschung auch für ein nicht-akademisches Publikum nachvollziehbarer. Die hier vorgenommene Institutionenforschung setzt es sich zum Ziel, studentische Sinnstiftungsprozesse zu verstehen und einem möglichst breiten Publikum verständlich zu machen. Die Qualität der Begegnung ist somit primär eine solche, die auf ein *Verstehen* und eine *Kommunikation des Verstandenen* aus ist. Das ist der Sinn meiner Forschung und sie würde sinnlos, wenn ich nicht verstünde, wie Studierende sich selbst verstehen lernen oder aber wenn ich ein gewonnenes Verständnis nicht angemessen versprachlichen könnte. Die Herausforderung meiner Forschung ist somit wie folgt einfach umrissen: Sie muss die Fülle studentischer Sinnstiftungen einzufangen erlauben und methodisch kontrollierte Wege markieren, die diese Fülle im Verlauf der Interpretationsphase nicht zerstören, sondern vielmehr einen nachvollziehbaren Ausdruck verleihen. Im Verfolgen dieser Leitplanken versuche ich, den Sinnstiftungspraktiken der Menschen gerecht zu werden, die ich beforsche. Das ist gleichbedeutend mit dem Ziel, sie mit dem was sie sagen und tun, ernst zu nehmen; sie wohlgemerkt in einem äußerst intimen Bereich ihrer Existenz ernst zu nehmen, den ich nicht nur als Wissenschaftler, sondern auch als Mitmensch zu respektieren habe: Sinnstiftungen ihrer Selbst.

Mit der Einführung der epistemischen Gerechtigkeit wird zugleich die Vermessenheit des Unterfangens deutlich, *eine* bestimmte Deutung in den Rang einer raum- und zeitlosen Wahrheit erheben zu wollen. Nicht nur verschweigt ein solcher Versuch die immer herrschende Fülle menschlicher Interpretationsleistungen und -möglichkeiten; vielmehr wird dadurch die prinzipiell unabgeschlossene und offene Bezugnahme auf die Lebenswelt geschlossen und die phänomenale Fülle unter der proklamierten Wahrheit begraben (vgl. Unger und Smolin 2015, 70–72). Diese und andere Formen epistemischer Ungerechtigkeit sind möglich, in letzter Konsequenz aber immer illusionär, da selbst noch die Negation der Lebenswelt ein lebensweltliches Verhältnis darstellt, und also immer durch eine lebensweltliche Situiertheit aufgeworfen oder motiviert wird. Moderne Wissenschaft, darunter auch die Ökonomik, machte diese Negation geradewegs zu ihrer Existenzbedingung: „the

problem of modern science is that its *practice is the oblivion of the motives that give rise to it*“ (Düppe 2009, 2; vgl. auch Unger 1978; 1987a).

2.1.3 Wissenschaftliche Sinnstiftungen

Sozialwissenschaftler:innen sind jedoch nicht nur durch die schiere Ko-Existenz mit ihren Forschungsgegenständen immer schon ‚im gleichen Raum‘; auch die Mittel ihrer wissenschaftlichen Auseinandersetzung sind in letzter Konsequenz vermittelt über alltägliche, vorwissenschaftliche Bezugnahmen auf die Lebenswelt. In ihren erklärenden, verstehenden, beobachtenden, analysierenden Zugängen zur Lebenswelt greifen Sozialwissenschaftler:innen immer schon auf *andere*, nicht-wissenschaftliche Bezugnahmen, zurück: „even economists are human beings, and cannot divest themselves of human habits of thought“ (Robinson 2021, 54; vgl. dazu die humorvolle Programmatik von McCloskey 2000, Kap. 1–2). Ihre Methoden und Erklärungen bauen auf allgemeine Kommunikations-, Interpretations- und Beobachtungsmuster auf, die Wissenschaft selbst nicht hervorbringt, sondern fraglos nutzt (vgl. Rosa 1999, 173–74). Anders formuliert: Wissenschaft und Wissenschaftler:innen haben eine Vergangenheit, derer sie sich *performativ* nicht entledigen können, sondern auf die sie angewiesen sind, um sich auf die Lebenswelt beziehen zu können:

> „Husserl’s thesis of science presupposing the life-world means that science is phenomenologically *late*. Before there is an interest to adopt a scientific attitude, before a scientific practice can be instituted and carried out, already a lot of sense-labor (*Sinnarbeit*) had to take place. Science is not ‚self-made‘. Before we are able to claim scientific authority, we already acquired a great deal of the world by means of such acts as reminding, associating, apprehending, anticipating, expecting, being attracted, driven, repulsed or appealed, and other ‚primordial‘ forms of motivations that make experiences ‚lived‘ (Hua. XI). An epistemic interest is something that has to become. It has to grow. The practice of science is phenomenologically old. Science has a *past*.“ (Düppe 2009, 18)

Wenn menschliche Bezugnahmen schon existentiell spät sind, da immer bezogen auf eine bereits vorgefundene Lebenswelt, dann sind (sozial-)wissenschaftliche Interpretationen *doppelt* spät, insofern als dass sie neue Bezugnahmen (in Form von wissenschaftlichem Wissen) darstellen, die jedoch ihrerseits bereits auf anderen Bezugnahmen gründen. Kein ‚Alltagswissen‘ ohne Lebenswelt, kein wissenschaftliches Wissen ohne Alltagswissen. Bei sozialwissenschaftlichem Wissen handelt es sich um Interpretationen von Interpretationen oder „Konstruktionen zweiten Grades“ (A. Schütz 1971, 7):

> „Interpretation must mediate between one context and another. We have no external place, untained by presuppositions, from which we can undertake social study. As we never escape pre-interpretation, it is healthy to respect this and not minimise interpretative difficulties or brush them aside. Problems of pre-interpretation mean that social studies are daunting and recondite, but not impossible, and need interpretative skills from the researcher“ (W. A. Jackson 2009, 146; vgl. außerdem Lavoie 1991; Gerrard 1993)

Das gilt insbesondere auch für die grundlegenden Motive, die wissenschaftliches Arbeiten überhaupt erst anstoßen. Beginnend mit der marginalistischen Revolution und weitergetragen von dem, was Paul Samuelson ‚Modern Mainstream Economics' nennen sollte (vgl. Cherrier 2016), hat ein beträchtlicher Anteil akademisch beheimateter Ökonom:innen alles daran gesetzt, diesen ihren Ursprung zu dementieren: „the indifference to the very concern of meaning seems to guarantee the economists' discursive identity" (Düppe 2009, 39). Die Repositionierung ökonomischer Wissenschaft in und aus lebensweltlicher Praxis heraus ist deswegen nur um den Preis ihrer grundlegenden, d.h. einer paradigmatischen Neupositionierung zu haben.

Bereits das wenige bis hierin Gesagte impliziert die Beantwortung einer großen Fülle von Fragen, die man wissenschaftstheoretisch verhandeln und operationalisieren könnte. Was ist der Mensch? Was ist Sinn? Kann ein Mensch überhaupt Sinn stiften? Kann er sich selbst verstehen? Wie tut er das? Tut er das immer gleich oder in wechselnder Gestalt? Und weiter: Wie kann man sich als Wissenschaftler:in den so beschriebenen und befragten Phänomenen nähern? Kann man es überhaupt? In der Tat wurden und werden diese Fragen in der Geschichte und Gegenwart der Wirtschaftswissenschaften im Allgemeinen und auch in den Forschungen zu der hier interessierenden Frage studentischer Sinnstiftungen im Konkreten auf äußerst unterschiedliche Art und Weise beantwortet. Diese Antworten lassen sich, so mein Vorschlag, entlang zweier Achsen kartieren, die interessanterweise auch bei der Rekonstruktion und dem Vergleich der studentischen Sinnstiftungsprozesse zum Vorschein kamen. Zum einen geht es um das Verhältnis von Individualität und Sozialität, zum anderen um das Verhältnis von Praxis und Reflexion. Die Einführung der beiden Achsen im Anschluss an einschlägige Literatur aus der Sozialphänomenologie, sozialwissenschaftlichen Praxistheorien, dem kritischen Realismus und Institutionentheorien wird im Verlauf dieses Kapitels so eingeführt, dass darin nicht nur der gegenwärtige Stand der Forschung zum hier interessierenden Themengebiet skizziert, sondern auch eine eigene Positionierung hinsichtlich des Umgangs mit dem Gegenstand möglich wird. Diese Positionierung wird schließlich in Kapitel 3 in ein methodisches Forschungsdesign übersetzt, das Anleihen in der rekonstruktiven Sozialforschung nimmt. Ich gehe im Rest der Arbeit davon aus, dass mein Gegenstand studentischer (Selbst-)Sinnstiftungsprozesse innerhalb der durch diese Achsen aufgeworfenen Spektren hinreichend dargestellt und verhandelt werden kann.

2.2 AKTEURE, INSTITUTIONEN UND DIE HORIZONTALE LÜCKE[31]

Ausgehend von dem eben dargelegten Bild der sozialen Realität als Prozess der Sinnstiftung in Bezogenheit auf eine singuläre und konkrete Lebenswelt stellt sich zum einen die Frage, *von wem* diese Prozesse in konkreten Situationen gelebt und bestimmt werden. Diese Frage wurde und wird in den Sozialwissenschaften auf

31 Bei der Entwicklung dieses Kapitels waren die pointierten Positionierungen bzw. Umrisse institutionalistischer und pragmatistischer Methodologie von Hodgson (2003, 165–66, 175), Fleetwood (2008a), Mirowski (1987) und Fuller (2013, insb. 111) von großer Hilfe.

äußerst vielfältige Weise angegangen. Hier soll mithilfe einer maximalen Kontrastierung zweier Extremfälle, namentlich den beiden Polen des methodologischen Individualismus und des methodologischen Holismus ein Spektrum angeboten werden.[32] Die Auseinandersetzung mit beiden Positionen wird im Anschluss eine eigene Positionierung ermöglichen, um schließlich in Unterabschnitt 2.3 zu dem *wie* oder *modus operandi* der Sinnstiftungen überzuleiten.

2.2.1 Kritik des methodologischen Individualismus

Der auf Schumpeter (vgl. Blaug 1992, 45) zurück gehende methodologische Individualismus gehört bis heute zu den standardökonomischen Grundpositionierungen, aber auch zu den impliziten Maßstäben einer zunehmenden Zahl heterodoxer oder anderer sozialwissenschaftlicher Ansätze. Ihm gemäß muss ökonomische, bzw. sozialwissenschaftliche Forschung immer vom einzelnen Individuum ausgehen. Soziale Aggregate bis hin zu ganzen Volkswirtschaften werden als Summen ihrer individuellen Teile gehandhabt. Die Kenntnis oder Bestimmung des Individuums ist damit für methodologische Individualist:innen im Allgemeinen und für standardökonomische Forschung im Besonderen von konstitutiver Bedeutung.

Mit der Entscheidung zum methodologischen Individualismus geht einher, dass das ‚Soziale' niemals mehr als ein Aggregat ist, keine eigene Realität besitzt oder eine von seinen Teilen unabhängige Eigendynamik entwickelt.[33] Sozialität im Sinne einer von Individuen unabhängigen Sphäre oder Dynamik kann für methodologische Individualist:innen niemals zum Untersuchungsgegenstand avancieren. Damit ist auch gesagt, dass eine solche nicht-existierende Sozialität (oder Kultur) auch keine Auswirkungen auf oder gar Prägungen des Individuums zeitigen können. Das Individuum ist aus sich selbst heraus vollständig erklär- und bestimmbar (vgl. Hodgson 2004, 16; 2013, Kap. 2). Diese Selbstgenügsamkeit des Individuums bringt es für den methodologischen Individualismus standardökonomischer Prägung zugleich mit sich, dass das hier angenommene Individuum keine lebensweltliche Situierung mehr kennt. Nicht nur ‚Soziales' oder ‚Kultur' bilden eine Leerstelle, sondern auch der Ort und die Zeit von Individualität. Das neoklassische Individuum, beispielsweise, ist ein durchwegs abstraktes. Es muss sich auf nichts beziehen, keinen Sinn stiften, es existiert im Kopf des:der Wissenschaftler:in in einer vollständigen Bestimmung. Insofern gibt es auch keine Spannungen zwischen dem imaginierten Individuum und einer imaginierten Gesellschaft oder zwischen dem Individuum und der Lebenswelt. Das

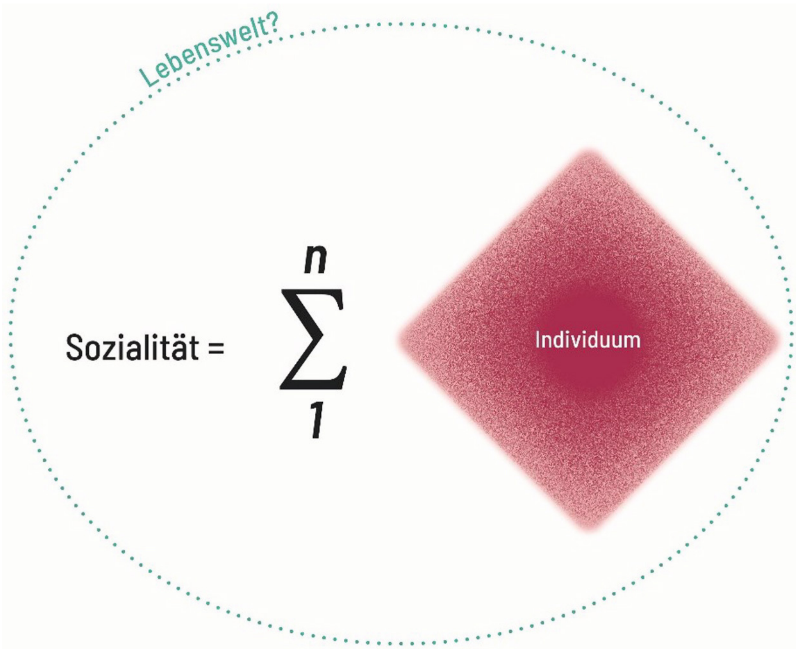
---

32 Beide Extrempositionen lassen sich wohlgemerkt auch in der Wissenschaftstheorie wiederfinden, wo wissenschaftliches Wissen etwa von einem individuellen Genius oder aber von einer Diskursmacht (re-)produziert wird. Mirowski vermutet, dass die methodologischen Positionierungen das wissenschaftliche Objekt (oder den Gegenstand) betreffend aufs engste mit jenen des wissenschaftlichen Subjektes zusammenhängen (vgl. Mirowski 1987; vgl. zum Gedanken einer „Gleichursprünglichkeit" von Subjekt und Objekt im Erkenntnisprozess grundlegend Brodbeck 2002). Ich rege an, dies für die folgenden Ausführungen im Hinterkopf zu behalten.

33 Dieser Umstand wird insbesondere in dem Moment evident, wo Sozialität suggerierende Begriffe oder Entitäten wie ‚Staat' oder ‚Unternehmen' einer methodologisch-individualistischen Logik untergeordnet werden. Vgl. dazu den gleich folgenden Kritikpunkt 3.

Verhältnis von Individuum, Sozialität und Lebenswelt im methodologischen Individualismus ließe sich zusammengenommen in folgendes Bild bringen:

Abbildung 2: Das Verhältnis von Individualität, Sozialität und Lebenswelt im methodologischen Individualismus



Quelle: Eigene Darstellung

In dem Zusammenhang muss schließlich auch der spezifische *Inhalt* einer ökonomisch gewendeten Individualität begriffen werden (vgl. Davis 2003, 36–37; 2011, Kap. 1). Ihr gemäß ist das Individuum ein vollständig rationaler Nutzenmaximierer, der nichts anderes tut, als ihm bekannte Nutzenoptionen in Form von Gütern und Dienstleistungen vor dem Hintergrund einer feststehenden Präferenzordnung abzuwägen, um schließlich im Rahmen des ihm zur Verfügung stehenden Budgets nutzenmaximierende (Kauf-)Entscheidungen zu treffen. Da alle Marktteilnehmer:innen gemäß dieser Entscheidungsrationalität verfahren, kann – unter Annahme weiterer formaler Bedingungen – von Ökonom:innen ein eindeutiger Preis für jedes modellierte Gut bestimmt werden, das schließlich zu einer Markträumung führt. Dieses rationale Entscheidungsmodell wurde bereits in der Frühphase neoklassischer Theoriebildung zu Menschenbildern hypostasiert. So findet sich etwa bei Edgeworth die Figur des „man as a pleasure machine" (Edgeworth 1881, 15). Im Verlauf des 20. Jahrhunderts durchgesetzt hat sich jedoch die Figur des *homo oeconomicus* (vgl. zu Geschichte und Gegenwart des Menschenbildes der Ökonomik Grisold, Gubitzer, und Pirker 2007; Kapeller 2008; Biervert und Held 1991; vgl. unkritisch zu seinen Anwendungen Kirchgässner 2000). Sowohl die Entscheidung für den methodologischen Individualismus insgesamt wie auch seine spezifische Ausgestaltung mithilfe des Modells des *homo oeconomicus,* hängt, dogmengeschichtlich betrachtet, aufs

Engste mit der Entscheidung für eine mathematische Methodologie zusammen. Diese war und ist für eine erfolgreiche Operationalisierung auf diskrete und klar definierbare Funktionszusammenhänge und also auf berechenbare Menschenbilder angewiesen (vgl. Düppe 2009, 50 ff.). Der Siegeszug des *homo oeconomicus* gründet in dieser Deutung nicht auf seiner lebensweltlich gebundenen Konsistenz oder Erklärungskraft, sondern schlicht in seiner Ermöglichung einer Praxis des Rechnens, die mit wissenschaftlichen und später auch politischen Hoffnungen verbunden war.

Der methodologische Individualismus soll nun in der Konfrontation mit drei zentralen Kritiken weiter ausgeführt und dekonstruiert werden:

1) Ein vor dem Hintergrund des im vorigen Unterabschnitt Elaborierten wichtiger, mithin aber selten diskutierter Punkt ist die Tatsache, dass ein Verhältnis des modellierten Individuums zur erfahrbaren Lebenswelt in aller Regel ausbleibt. Das Individuum bildet nicht nur die Grundlage für das, was man ‚aggregierte Sozialität' nennen könnte. Das Individuum wird als selbstursprüngliche Entität im radikalen Sinne modelliert. Das Individuum des methodologischen Individualismus *ist* einfach und braucht zum Sein kein Anderes.[34] Damit verfehlt der methodologische Individualismus gemeinhin den Kern dessen, was noch die radikalste Individualität ausmacht, und als solche bestimmt: ein lebensweltliches Verhältnis. Ein solches ist niemals aus einer singulären Entität heraus, sondern eben immer nur in relationalen Kategorien bestimmbar.
   Ein methodologischer Individualismus ist damit grundsätzlich anfällig für Ontologisierungen des Menschseins (vgl. dazu grundlegend Oesterdiekhoff 1993, 116 ff.). Aufgrund der methodologisch gesetzten Vorgabe, dass Erklärungen für menschliches Denken und Handeln, sowie deren Auswirkungen nur aus dem Individuum selbst, niemals aber aus sozialen oder lebensweltlichen Bezügen heraus erklärt werden können, ist man als methodologische:r Individualist:in notgedrungen darauf angewiesen, dem Individuum als konstitutivem Ausgangspunkt eine bestimmte Individualität *zuzuweisen*. In der Regel wird das über die externe (von Wissenschaftler:innen ausgehende) Zuschreibung von Eigenschaften oder Tätigkeiten in Form von Annahmen bewerkstelligt. Ohne ein gewisses Maß an anthropologischer Setzung wäre eine Modellierung nicht möglich. Und eben diese Setzung macht aus einem methodologischen Individualismus *en passant* einen „metaphysischen Individualismus" (Dewey 1939, 64; Übersetzung L.B.) oder einen „ontologischen Individualismus" (vgl. Hodgson 2013, 33; Übersetzung L.B.). Dieser nutzt Individualität nicht nur als methodische Kategorie, sondern füllt sie aus, und prägt damit eine bestimmte Individualität. Das Menschsein wird so etwa im Modell des *homo oeconomi-*

34 Zu den dogmengeschichtlichen Wurzeln dieses Verständnisses von Individualität bei Locke vgl. Davis (2003, Abschn. 1.1), sowie Taylor (1989b).

cus, ebenso wie in den Modellen vieler anderer homines,[35] nicht als offener Prozess, sondern als Faktum verstanden oder zumindest implizit faktiziert: „one does not argue over tastes for the same reason that one does not reason over the Rocky mountains – both are there, will be there next year, too, and are the same to all men" (Archer 2000, 68). Wie weit dieser Prozess gehen kann, zeigt die frühe Kritik des neoklassischen Menschenbildes von Thorstein Veblen:

> „The hedonistic conception of man is that of a lightning calculator of pleasures and pains, who oscillates like a homogeneous globule of desire of happiness under the impulse of stimuli that shift him about the area, but leave him intact. He has neither antecedent nor consequent. He is an isolated, definitive human datum, in stable equilibrium except for the buffets of the impinging forces that displace him in one direction or another. Self-poised in elemental space, he spins symmetrically about his own spiritual axis until the parallelogram of forces bears down upon him, whereupon he follows the line of the resultant. When the force of the impact is spent, he comes to rest, a self-contained globule of desire as before. Spiritually, the hedonistic man is not a prime mover. He is not the seat of a process of living, except in the sense that he is subject to a series of permutations enforced upon him by circumstances external and alien to him." (Veblen 1898, 153)

Von der Falle eines ontologischen Individualismus sind wohlgemerkt beide Parteien der immer wieder entflammten und mittlerweile insbesondere zwischen Verhaltensökonom:innen und neoklassischen Mikroökonom:innen ausgetragenen Debatte über die Realitätsferne des Modells des *homo oeconomicus* betroffen (vgl. Camerer und Loewenstein 2004; Avtonomov und Avtonomov 2019). Während erstere mit Verweis auf Laborexperimente mit realen Menschen behaupten, dass das Modell falsch sei, ziehen sich letztere auf den Friedman'schen (vgl. 1953) Standpunkt zurück, dass es falsch sein *muss*, um relevante Vorhersagen zeitigen zu können. Beiden Positionen ist jedoch inhärent, dass sie ontologisierende Aussagen über den Menschen treffen – wie er also *ist*, um ihn modelltheoretisch handhabbar zu machen, um zentrale Aspekte hervorzuheben, oder aber wie er *eigentlich* oder *wirklich* ist. Der wirtschaftende Mensch geht, einem solchen Verständnis nach, in Eigenschaften oder Dispositionen auf, zu denen er keine Distanz aufbauen kann. Dabei spielt es keine Rolle, ob es sich um einen modellierten Menschen handelt, der keine Distanz zu seiner Präferenzordnung oder seiner Nutzenfunktion, oder aber ob es sich um einen realen Menschen handelt, der keine Distanz zu seinen experimentell untersuchten Verhaltensmustern aufbauen kann. Beiden ‚Menschen' wird am Ende des wissenschaftlichen Arbeitens ein Sein attestiert, das zu metaphysischen Anthropologien ausgebaut wird (oder werden kann). Und in bei-

35 Vgl. den Überblick über heterodoxe ökonomische Anthropologien von Tomer (2001), von denen manche der ontologisierenden Versuchung widerstehen. Vgl. auch Twomey (1998) mit Bezug auf anthropologische Grundpositionierungen Veblens.

den Fällen darf diese ontologisierende Zuschreibung als Ausdruck einer auf Seiendes, nicht auf Werdendes ausgerichteten Wissenschaftsverständnisses gedeutet werden: „the original sin of mainstream economics is its putting at the beginning the subject-object relationship, as if the object was always already fully constituted when the always already fully constituted subject approaches it“ (Dupuy 2004, 276).

So werden Individuen auch in der oben eingeführten Forschungsliteratur zu ökonomischer Hochschulbildung zumeist als Träger:innen mentaler Dispositionen konzipiert. In ihrer Bezugnahme auf einen Fragebogen oder ein Laborexperiment kehren sich diese Dispositionen nach außen und aus der Summe der gegebenen Antworten lassen sich sodann eindeutige Differenzen quantifizieren. Die Frage ist dann, woher diese Dispositionen stammen, und genau hier scheiden sich die Geister in jene, die eine Selbstselektion (*nature*) oder eine Indoktrination (*nurture*) vermuten. Erstere suggerieren ein Sein ‚des‘ einzelnen, typischen Studierenden (im Vergleich zum typischen Sein ‚des‘ Laien oder ‚des‘ Fachfremden): „economists are born, not made“ (Carter und Irons 1991, 174). Im Hintergrund steht hier der Gedanke eines Passungsverhältnisses der fixierten Entitäten ‚individuelle Dispositionen‘ und ‚soziale Angebote‘. Dieses wird vom Individuum her (*selbst*-selektiv) hergestellt, wenn auch nicht klar ist, mit welchem Maß an Bewusstsein dies geschieht. Eine mögliche Dynamik oder Veränderbarkeit beider Entitäten wird hier nicht nur nicht adressiert, sondern durch die Erhebungsdesigns im Sinne eindeutiger Ergebnisse regelrecht unterbunden. Genau das ist hier mit einer methodologisch induzierten Ontologisierung gemeint. Selbst dort, wo im Zusammenhang mit der Indoktrinationshypothese die *Entwicklung* von Menschen getestet wird, stehen sich zwei singuläre Momentaufnahmen gegenüber (die zudem nicht von denselben empirischen Individuen gewonnen werden). Relationalität ist hier auf den Vergleich zweier Zahlen beschränkt. Ein Verständnis dieser Werte könnte lediglich in dem Moment gewonnen werden, in dem die spezifischen Beziehungen untersucht würden, die Individuen in und zu ihrem Studienkontext ausbilden.[36] Da diese soziale *black box* – bspw. über eine integrierte Mixed-Methods-Forschung – jedoch systematisch nicht geöffnet wird, verbleiben die meisten Survey- und verhaltenswissenschaftlichen Forschungen notgedrungen in einem ontologisierenden Paradigma: Im Kern wird stets eine vermeintlich

36 Interessanterweise lässt sich in dem Zusammenhang nicht selten beobachten, dass sich vermeintlich eindeutige Forschungsergebnisse relativieren, wenn die soziale Situierung der Studierenden berücksichtigt wird: „Following Adam Smith, conventional economics gives self-interest the primary role of all economic behavior. However, past experiments with the ultimatum game often produce outcomes inconsistent with this orthodox conception of ‘economic man.’ In our replication of the ultimatum experiment, students at *a small, liberal arts college* do not allocate monetary rewards in a self-interested manner, but rather their choices conform with the social norm of ‘fairness’ (i.e., a 50/50 split). Contrary to past research, we find that economic majors are *less* motivated by self-interest than other students“ (Stanley und Tran 1998, 657; Hervorhebung L.B.).

starre Anthropologie (*nature*) gegen einen vermeintlich starren Prozess (*nurture*) ‚getestet'. Denn insgesamt operiert die Indoktrinationshypothese maßgeblich von einem methodologisch-holistischen Standpunkt aus, insofern als dass individuelle Präferenzen durch das soziale Setting verändert werden (vgl. Unterabschnitt 2.2.2).

2) Zweitens ist ein methodologischer Individualismus in seiner konkreten standardökonomischen Ausprägung aber auch mit Bezug auf seinen (zumeist impliziten) Freiheitsbegriff problematisch, bzw. widersprüchlich. So wird der Mensch zwar als potente:r Entscheider:in modelliert, kann sich aber nicht dazu entscheiden, sich entweder gar nicht oder aufgrund einer selbst gewählten Rationalität (oder Präferenzordnung) zu entscheiden. Frei ist das modellierte Individuum immer nur bis an die Grenzen des Modells. Es ist Sklave seines ihm qua Modellierung gegebenen Entscheidungskalküls (Hodgson 1988, 17, 99; vgl. auch Loasby 2007, 190–91; und Hodgson 2003, 170; W. A. Jackson 2009, 129). Dieser *Zwang zur Entscheidung* hängt aufs Engste mit seinem ontologisierten Status und dem ihm in diesem Zuge zugesprochenen (Funktions-) Eigenschaften zusammen. George Shackle fasst den dahinter liegenden programmatischen Aspekt wie folgt: „Conventional economics is not about choice, but about acting according to necessity. Economic man obeys the *dictates* of reason, follows the *logic of choice*" (Shackle 1949, 272; zit. nach Loasby 2007, 190). Hier werden auch die Grenzen des standardökonomischer Modellierung immanenten Rationalitätsverständnisses offenbar, das aufs engste mit der Rationalität des:der modellierenden Wissenschaftler:in selbst verknüpft ist (vgl. Mirowski 1987, 1003–5). Um modelltheoretisch handhabbar und kontrollierbar zu sein, kann die Rationalität und Entscheidungsfreiheit des Modellierten immer nur bis an eine Grenze der Berechenbarkeit eingeräumt werden. Ein über das Modell hinausweisendes Denken oder Entscheidungsverhalten oder andere Praxisformen ließen sich nur um den Preis seiner Aufgabe gewinnen und rekonstruieren.
   Auch hier lohnt wieder der Verweis auf das Forschungsfeld zu ökonomischer Hochschulbildung. Während der identitätsökonomische Ansatz von Akerlof und Kranton in den soeben skizzierten modelltheoretischen Bahnen verläuft und damit ein problematisches Verhältnis zur menschlichen (Entscheidungs-) Freiheit birgt, fristet dieses Konzept auch in der Survey- und Laborforschung ein Nischendasein. Zunächst einmal kann eine Freiheit von den teilnehmenden Studierenden immer nur bis an die Grenzen und nach den Konfigurationen des von Forschenden aufgebauten Settings ausgeübt werden, solange die Erhebung erfolgreich sein soll. Die Freiheit muss eingeschränkt werden – etwa durch das Unterbinden der Preisgabe von Identitäten – damit dasjenige getestet werden kann, was das Erkenntnisinteresse oder aber die Methodik gebietet. Die Freiheit der Beforschten wird aber nach der statistischen Auswertung auch in der *Darstellung* der Forschungsergebnisse unterminiert: So werden die identifizierten Signifikanzen bisweilen als Ausdruck ontologischer Gesetzmäßigkeiten dargestellt. VWL-Studierende *sind* in einer solchen Lesart dann eigennütziger als andere. Dass ihr vermeintliches Sein maßgeblich durch eine

ganz spezifische Form der wissenschaftlichen Intervention überhaupt erzeugt wurde und mit dem komplexen Werden der Studierenden mitunter wenig gemein hat, bleibt unkommentiert. In jedem Falle wird die in jeder artifiziellen, insbesondere aber alltäglichen Situation prinzipiellen Möglichkeit menschlicher Freiheit zu einem alternativen Handeln *nicht* gesehen oder zumindest nicht behandelt. Der methodologisch-individualistische Blick verstellt zudem die Tatsache, dass der soziale Kontext eines VWL-Studiums in seiner Gesamtheit transformiert werden könnte und dadurch womöglich vollkommen andere Testergebnisse gezeitigt würden. In ihrer ontologisierenden Anlage perpetuieren die genannten Forschungsdiskurse hingegen den Status Quo und schwächen die Signale und Potentiale menschlicher Freiheit und Kreativität.

3) Schließlich stellt sich mit Bezug auf den methodologischen Individualismus ausgerechnet noch die heikle Frage nach dem ihm inhärenten Individuumsbegriff. Dieser wird nicht nur vor dem Hintergrund des Verlustes einer Fähigkeit zur freien Entscheidung, sondern zudem in Anbetracht des Kriteriums der Unterscheidbarkeit einzelner Individuen brüchig. Tatsächlich wird dem standardökonomischen Individuumsbegriff eine Abwesenheit dessen attestiert, was seit Aristoteles ein wesentliches Kriterium von Individualität gilt, namentlich irgendeine Form der Unterscheidbarkeit des einen Individuums vom anderen (vgl. Davis 2003, 14, 43; 2011, 5, 15). Das modellierte Individuum der Standardökonomik lässt jedoch nicht nur in seiner durch und durch formalen Fassung als Nutzenfunktion jegliche Unterscheidbarkeit von möglichen anderen Individuen vermissen, sondern auch eine Unterscheidung von anderen modellierten Einheiten (etwa Unternehmen oder Staaten), die ebenfalls nur mehr in Form einer Nutzenfunktion repräsentiert werden: nutzenmaximierende Wahlentscheidungen folgen einer „general, all-purpose logic that could be applied to any sort of agent, single individual, multi-individual, human, or otherwise" (Davis 2003, 26).[37] In dieser Lesart erscheint es zweifelhaft, ob methodologische Individualist:innen überhaupt den inhärenten Kriterien ihrer eigenen methodisch-methodologischen Grundpositionierung gerecht werden (vgl. Davis 2003, Abschn. 2.2). Zweifelsfrei ist auch dieses Defizit einem ins Extreme gesteigerten Modellplatonismus (vgl. H. Albert 1963) und einer damit einher gehenden ‚Dehumanisierung' ökonomischer Theoriebildung zuzuschreiben (vgl. Ötsch 2019, Kap. 5; Giocoli 2003, 3; Mirowski 2002). Mirowski (2002, 441) schlägt für diese post-humane Verschiebung in der methodologischen Grundpositionierung ökonomischer Theorie nach dem zweiten Weltkrieg da-

37 Und selbst wenn eine residuale Form von Individualität durch unterschiedliche formale Programmierungen (bspw. in der Form von unterschiedlichen Nutzenfunktionen oder Präferenzordnungen) angelegt würde, so bliebe immer noch eine vollständige Identität im *modus operandi* ‚individueller' Entscheidungen: Alle sind darin identisch, dass sie auf Grundlage einer formalen Zuschreibung operieren. Fundamentale Differenzen, wie sie in gelebter sozialer Praxis etwa in historischen oder kulturellen Spezifitäten oder aber in über bestehende Regelsysteme hinausweisenden Praktiken manifest werden, können unter solchen methodologischen Rahmenbedingungen nicht verhandelt werden.

> her den Begriff des „methodological cyborgism“ vor. Martin Hollis bringt den post-humanen Charakter des standardökonomischen Menschenbildes auf den Punkt: „If we recall that preferences are given, then it will be seen that the agent is simply a throughput“ (Hollis 1988, 68). Die Narration vom rationalen Nutzenmaximierer zeigt sich hier insofern als irreführend, als dass sie einen Bezug zum tatsächlichen Menschsein suggeriert, die aber durch die methodische Operationalisierung in allen wesentlichen Belangen des Menschseins (vgl. die folgenden Ausführungen) konterkariert wird. Eine ganz wesentliche Facette dieses Menschseins, auf die hier abgestellt wird, ist eben die Einzigartigkeit eines jeden Menschen in seiner existenziellen Bezogenheit auf andere Menschen und die Lebenswelt. Genau diese Einzigartigkeit wird ausgerechnet in den dominanten Spielarten des methodologischen Individualismus nicht gewahrt, sondern muss unterbunden werden, damit die methodischen Operationen möglich werden.

Zusammengenommen verdeutlichen die angeführten Argumente, dass ein Verständnis von Individualität, bzw. Subjektivität mit den etablierten und dominanten Mitteln ökonomischen Denkens momentan nicht oder nicht hinreichend möglich ist – obwohl Individualität ein Kernkonzept zeitgenössischen ökonomischen Denkens bildet (vgl. Davis 2003, 1; Düppe 2009, 67). Die methodisch-methodologischen Überlegungen, die dieser Arbeit zugrunde liegen, und im Folgenden vorgestellt werden, verstehen sich als Beitrag, die genannten Schwächen zu überwinden und zu einem gehaltvollen Verständnis von (ökonomischen) Selbst- und Weltverhältnissen zu gelangen.

2.2.2 Kritik des methodologischen Holismus

Das andere Extrem sozialwissenschaftlicher Forschungsansätze kann in einem methodologischen Holismus gesehen werden, der wahlweise auch methodologischer Kollektivismus oder Funktionalismus genannt wird. Er macht es sich zum Ausgangspunkt, soziale Phänomene ausschließlich ausgehend von sozialen Strukturen zu erklären, vor deren Hintergrund Individuen allenfalls als Teil oder Ausdruck, niemals aber als Bestimmungsfaktor auftreten. Wie von Margaret Archer herausgearbeitet, ist diese Analyseeinstellung insbesondere in postmodernen Sozialtheorien aufzufinden (Archer 2000, 3; vgl. auch Davis 2003, Abschn. 1.2).

Das damit verbundene Menschenbild löst sich in soziale Strukturen auf, in dem ein einzelnes Individuum keine ihm:ihr eigene Identität mehr besitzt. Als paradigmatische Positionierung mag die Lyotard’sche Losung gelten: „A self does not amount to much“ (Lyotard 1984, 15). Dabei unterstreicht Archer, dass zumindest postmoderne Theorieansätze soziale Strukturen häufig mit Sprache, bzw. mit Diskursen identifizieren. Das Individuum zerfällt in die Diskurse, die es bedient oder in die Diskurse, an denen es teilhat.[38] Soziale Strukturen oder Prozesse üben im Kontext

---

38 Wie wir weiter unten sehen werden, ist dies ein zentrale Vorwurf der nunmehr empirischen Subjektivierungsforschung an eher theoretisch Arbeitende Vordenker:innen, wie (der frühe) Foucault oder Bröckling. Erstere versuchen daher einen Zugang zu den in einer konkre-

eines methodologischen Holismus eine totale Wirkung auf Individuen aus, sodass diese bis zur Grenze ihrer Auflösung in sozialen Strukturen verschwinden. Ein „structural determinism" (Archer 2000, 29) bestimmt Position und Färbung des Individuums, eine Wirkung, von dem es sich unmöglich distanzieren oder gar loslösen kann:

„[I]ndividuals are not themselves constitutive of the social process or history but are only its träger, and that the consciousness or subjectivity of the subject is constructed in ideology. The former insists that we are not the ‚makers of history' but only the supporting material which energises the process." (Archer 2000, 28)

Ein methodologischer Holismus lässt sich in der Lesart von Hodgson auch in ökonomischen Theorieströmungen vorfinden, so beispielsweise im Marxismus:

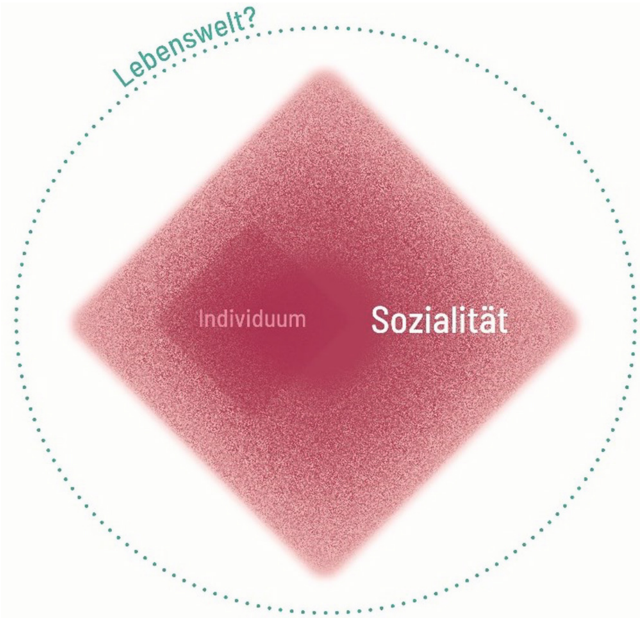
„A capitalist is said to act as a capitalist because he occupies a capitalist role within the social structure. A worker is said to act as a worker because she is obliged to take that social position. Explanations of individual action within Marxism characteristically devolve upon structure. Although Marx and Engels often rightly acknowledged that structures themselves are the result of human activity, they often describe how in a class-divided society people become prisoners of these structures." (Hodgson 2004, 38; kritisch zu dieser Lesart von Marx Wrenn 2006, 485 ff.; mit Bezug auf Gould 1978)

Die vollständige Unterordnung oder gar Auflösung des Individuums in soziale Strukturen ließe sich annäherungsweise in folgendes Bild bringen:[39]

ten Situation stattfindenden diskursiven, aber auch performativen Aneignungen, Abgrenzungen, allgemein Umgänge mit gesellschaftlichen Anforderungen herzustellen.

39 In Extrempositionen müsste sich selbst die leichte Hervorhebung des Individuums auflösen und das Individuum vollständig in der sozialen ‚Fläche' aufgehen. Individualität und Sozialität fielen damit ineins, ohne eine Eigenständigkeit oder gar Unverwechselbarkeit des Individuums zu wahren.

Abbildung 3: Das Verhältnis von Individualität, Sozialität und Lebenswelt im methodologischen Holismus



Quelle: eigene Darstellung

Interessanterweise besteht zwischen diesem sich in eine Sozialität auflösenden Individuum eine enge Parallele zu dem dritten Kritikpunkt mit Bezug auf den methodologischen Individualismus. Wie sich dort ein unverwechselbares Verständnis von Individualität in einem für alle Modellmenschen angenommenen Funktionszuweisung aufzulösen beginnt, so löst sich das Individuum auch im methodologischen Holismus in angenommenen sozialen Strukturen auf. Wenngleich diese in der Regel nicht mathematisch präkonfiguriert sind, so bestehen doch auch hier verbale Fluchtlinien der Prästabilisierung oder Prädetermination von Individuen.

Die bereits erwähnte Indoktrinationshypothese darf als prägnantestes Beispiel eines solchen strukturellen Determinismus im hier interessierenden Forschungszusammenhang gelten. Wo ein solch indoktrinierender Zusammenhang attestiert wird, da werden die Regungen der getesteten Studierenden als Ausdruck einer prägenden Beeinflussung ihres sozialen Kontextes (=Ökonomie-Studium) interpretiert. Studierende werden hier zu Träger:innen ihnen von außen zugewiesener Eigenschaften oder Dispositionen. Entsprechend werden auch keine möglichen Freiheitsgrade beschrieben oder verhandelt, sondern signifikante ‚Effekte' festgehalten. Statt ökonomisch veranlagt zu sein (*nature*), werde Studierende in dieser Lesart ökonomisch geprägt (*nurture*): „Individuals are not born as economists; they are molded through formal and informal training. This training shapes the way they approach problems, process information, and carry out research, which in turn influences the policies they favor and the role they play in society" (Colander 2007, 19). Bemerkenswerterweise bieten sich selbst noch im Zusammenhang mit der *Selbst*selektionshypothese Möglichkeiten einer strukturdeterministischen Interpretation, namentlich dann, wenn die ökonomis-

tischen Dispositionen der Studierenden nicht als individuelle, sondern als soziale konzipiert werden. Eine angenommene Population von ökonomisch disponierten Menschen würde dann qua eben dieser Disposition wahrscheinlicher in einem Studium der Wirtschaftswissenschaften landen. Auch hier zeigt sich wieder ein sozial determinierendes Moment: Wer dieser Population der ‚Econs' angehört, wird dasjenige Studium aufsuchen, was am ehesten zu seinen:ihren Gruppeneigenschaften passt.

Eine weitere bemerkenswerte Parallele zum methodologischen Individualismus zeichnet sich in der vollständigen Identifikation des Bezeichneten mit dem Zeichen an. Anders formuliert birgt ein methodologischer Holismus die Gefahr eines metaphysischen Holismus. In dieser Extremposition gibt es keine Lebenswelt mehr ‚da draußen' und somit auch keine Relationen mehr zu etwas Nicht-Sozialem oder genuin Anderem:

> „‚Signs lose contact with things signified; the late twentieth century is witness to unprecedented destruction of meaning. The quest for some division between the moral and the immoral, the real and the unreal is futile.' (Lyon, 1994, 16) […] there ‚is nothing which *has* these interpretations, just as there is no uninterpreted reality these are interpretations *of*'. (Guignon/Hiley, 1996, 344)" (Archer 2000, 32, 34)

Genau wie der methodologische Individualismus zu einem metaphysischen Individualismus neigt und in dieser Überhöhung alles genuin Andere vergisst, woraus sich Individualität überhaupt erst entwickeln kann, so droht auch dem methodologischen Holismus durch die überbordende Bedeutungszuweisung in Richtung sozialer Strukturen und Systeme ein Vergessen der Lebenswelt. Sprache, Zeichen, Institutionen sind alles, was es gibt – sie bedeuten nicht mehr etwas Anderes (vgl. Reckwitz 1999, 37). Sowohl der methodologische Individualismus wie auch der methodologische Holismus sind interessiert an der Identifikation bleibender Wirkungszusammenhänge, bzw. Kausalitäten. Die Identifikation und Anordnung jener Kausalitäten führen zu mitunter komplexen Systemen von Wirkungsweisen, die sodann bestimmte Zustände dieser Systeme zu beschreiben oder gar vorherzusagen in der Lage sind (vgl. Lang 1999, 188). Entscheidendes Charakteristikum dieser Systeme ist, dass sie *selbstbezogen* sind und zwar in dem spezifischen Sinne, dass sie ausschließlich aus sich selbst heraus Sinn ergeben können. Auch wenn mitunter rhetorische Bezüge zu anderen Systemen oder gar der Lebenswelt aufgebaut werden, brauchen sie dieselben nicht, um innerhalb des von ihnen etablierten Relevanzsystems Geltung beanspruchen zu können.

Aus einer phänomenologischen Perspektive betrachtet, müssen diese Ansätze notgedrungen sinnlos bleiben, weil ihr Erkenntnisinteresse sich gerade nicht auf die Welt und die darin etablierten Bezüge richtet, die sie überhaupt erst möglich macht, und in der sie ihre Forschung realisieren. Weder einzelne Menschen (wie das der methodologische Individualismus versucht), noch soziale Gebilde oder Strukturen (wie das der methodologische Holismus versucht), können sinnvollerweise *aus sich selbst heraus* eine Erklärungsfähigkeit bezüglich der Lebenswelt erlangen. Deswegen soll hier ein grundsätzlich anderer Weg beschritten werden.

2.2.3 Institutional agency

Die Unzulänglichkeiten von methodologischen Individualismen und Holismen verlangen nach alternativen Zugängen und Verfahren sozialwissenschaftlicher Forschungsprogramme. Als eines der zentralen Kriterien darf dabei die konsequente Vermeidung von Ontologisierungen sozialer Prozesse gelten (vgl. Hodgson 2004, 29), darunter auch jenen von Selbstverhältnissen. Statt durch den methodisch-methodologischen Rahmen Forschungsergebnisse regelrecht vorwegzunehmen und ihren Ursprung statischen Individualitäten oder Sozialitäten zuzuweisen, müssen immer wieder neue Wege gebahnt werden, die es erlauben, der Prozessualität konkreter sozialer Praktiken im Spannungsfeld von Individualität und Sozialität gerecht werden zu können. Auch wenn solche neuen Wege anthropologische Anleihen machen, kann es ihnen nicht darum gehen, durch die Zuweisung von Eigenschaften etwa zu beschreiben, wer oder was der Mensch oder das Soziale *ist*. Vielmehr müssen sie einen Rahmen anbieten, der eine methodisch kontrollierte und nachvollziehbare Auseinandersetzung mit der Frage ermöglicht, wie Menschen gemeinsam das vorab beschriebene Problem der Deutung lebensweltlicher Situationen angehen. Individualität wie auch Sozialität sind in einer solchen Analyseeinstellung keine Fragen des Seins, sondern des Werdens.[40]

Wie bereits im vorigen Unterabschnitt deutlich gemacht, wird soziale und also auch wirtschaftliche Realität hier als ein Geschehen der sozialen Sinnstiftung, bezogen auf und eingelassen in eine erfahrbare Lebenswelt, eingeführt. Im Anschluss an die Tradition des ‚alten' oder ‚originären' Institutionalismus wird diese Rahmung nunmehr konkretisiert. Der Institutionalismus ist meines Erachtens dazu in der Lage, die prinzipielle Offenheit dieser Sinnstiftungsprozesse zu wahren, und gleichzeitig methodisch kontrollierte Wege der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit ihr anzubieten.

Menschen sind niemals Rohlinge. Sie sprechen, handeln, spielen, treffen ihre Entscheidungen im Kontext und in Bezug auf eine Lebenswelt auf der Grundlage von tradierten Mustern und Konventionen, die sie im Verlauf ihres Lebens lernen:

> „Individuals rely on customs, norms, and the institution of language, in order to interact. […] We cannot understand the world without concepts and we cannot communicate without some form of language." (Hodgson 2004, 22)
>
> „The extent to which people have a need for meanings and explanations in their everyday lives is often underestimated. In all cultures known to anthropology, there is evidence of the univer-

---

40 Svetlova schlägt zur Benennung einer methodologischen Positionierung, die sich diesem Werden als gelebte Prozesse der Sinnstiftung zuwendet den ‚methodologischen Relationismus' vor: „Wenn in der Theorie des Ökonomischen das Wirtschaften als soziales Sinnprozessieren konzipiert wird und Sinn relationales Denken impliziert, dann ist die alternative Methode für die Wirtschaftstheorie der methodologische Relationismus" (Svetlova 2008, 140–41 vgl. auch 118, 138; sowie Seyfert 2019, 20 ff.; und Wieland 2020). Zweifelsfrei bestehen hier, wie auch zur vorliegenden Arbeit insgesamt, große Schnittmengen mit prozessphilosophischem Denken. Vgl. zur überaus divers ausfallenden Integration von Prozessphilosophie und ökonomischem Denken Graupe (2005), Latsis (2015), Hardt (2017), Jakobsen (2017) und Biggiero et al. (2022).

sal human hunger for meaning. It is fed by religion, by ritual, through playful curiosity or by modern science. In meeting our desire for meaning, we acquire the habits of thought and behaviour of our culture.“ (Hodgson 2003, 168)

„The means of understanding the world are necessarily acquired through social relationships and interactions. Cognition is a social as well as an individual process. Individual choice is impossible without these institutions and interactions.“ (Hodgson 2013, 38)

Hodgson führt an den drei zitierten Stellen einen sozialen Wissensbegriff ein, insofern als dass menschliche Sinnstiftungen immer ein sozial geteiltes Geschehen sind (vgl. die frühe Grundlegung in Hodgson 1988, 7). Dies gilt zum einen für den Inhalt der Sinnstiftungen in Form von Sprachen, Regeln, Umgangsformen etc., aber auch für den Prozess ihrer Aneignung und Reproduktion. Auch diese Prozesse sind sozialer Natur, insofern als dass sie in der Interaktion lebender Menschen ihren konstitutiven Ort haben (vgl. Spong 2019, 5). Für die sozialen Frameworks oder Muster der Sinnstiftung soll hier, ebenfalls in Anlehnung an Hodgson, der Begriff der *Institutionen* eingeführt werden:

„We may define institutions broadly as durable systems of established and embedded social rules that structure social interactions. The term ‚rule‘ is broadly understood as an injunction or disposition, that in circumstances X do Y.“ (Hodgson 2004, 14)

Institutionen stellen sich somit als kodifizierbare Regelsysteme in und von sozialen Kontexten dar, die durch die Teilhaber:innen an diesen Kontexten interaktiv (re-)produziert werden.[41] Fleetwood gibt einige Beispiele, worin sich institutionelle Gefüge zeigen können:

„To hold a conversation, agents have to engage with the institutional rules of grammar, and the convention of how far to stand from the interlocutor. To enter paid employment, and thereby sell their labour power to those who own capital, agents have to engage with the social structure of class. By engaging with these institutions and structures, agents *reproduce* or transform these structures and/or institutions and, are themselves reproduced or transformed in the process. Social structures and institutions are the *conditions* of human action, they make human action possible; but they are not outcomes or actions and so cannot be *patterns* of actions. To put matters bluntly, there is more going on here than agents interacting (intersubjectively) with other agents; agents can only interact with other agents because they can interact with non-agential phenomena.“ (Fleetwood 2008b, 244)

In eine Familie, eine Gruppe, ein Milieu, eine Sprachfamilie, eine Gesellschaft geworfen, erlernen Akteure diesen sozialen Gruppen spezifische Regeln der Deutung und des Umgangs mit der Lebenswelt. Sie können dabei mehr (z.B. Gesetze, kodifizierte Regeln) oder aber weniger (z.B. Tabus oder Routinen) explizit vorliegen, bzw.

41 Verwandte Institutionenbegriffe finden sich nicht nur im ökonomischen Institutionalismus, sondern auch im auf die Sozialphänomenologen Berger und Luckmann (1967, 54) zurückgreifenden soziologischen Neoinstitutionalismus (Meyer und Rowan 1977; Scott 1994; Tolbert und Zucker 1999), in der Politischen Ökonomie (Streeck und Thelen 2005b, 9) und in Teilen der zeitgenössischen Sozialphilosophie (Jaeggi 2014, 74–75; 2018, 349) wieder.

reflektiert werden. Scott (vgl. 2014, 56–57) unterscheidet auf einem solchen Spektrum der expliziten Kodifizierung von Regelsystemen etwa zwischen regulativen, normativen und kulturell-kognitiven Institutionen (vgl. dazu ausführlich meinen eigenen Vorschlag entlang einer vertikalen Achse in Abschnitt 2.3). In ihrem Zusammenspiel erlauben Institutionen eine relativ stabile (Re-)Produktion von Sozialität: They „provide stability and meaning to social life" (Scott 2014, 56). Dabei ist im Kontext einer dezidiert praxeologischen Arbeit und entgegen eines ausschließlich mentalistischen Institutionenverständnisses zu betonen, dass gelebte soziale Praktiken und deren Produkte *zumindest zum Zeitpunkt ihrer performativen (Re-)Produktion* immer auch einen materiellen Ausdruck finden. Schließlich sind sie als enaktierte Interpretationen der Lebenswelt erfahrbarer Teil derselben. Die Materialität von Institutionen zeigt sich dabei nicht nur in sozialen Interaktionen (bspw. in einer Fertigungshalle), sondern auch in den vermeintlich leblosen Artefakten (vgl. Knorr-Cetina 1997; mit Bezug auf das vorliegende Thema Alkemeyer, Kalthoff, und Rieger-Ladich 2015). Werkzeuge sind beispielsweise materialisierte menschliche Sinnstiftungen, deren Sinngehalt jedoch nur dauerhaft aufrechterhalten werden kann, wenn sie mit einer konkreten Praxis verknüpft werden (vgl. dazu Unterabschnitt 2.2.7). Kurz gesagt, können Institutionen also unterschiedliche Formen oder Medialitäten annehmen. Sprachlich oder bildhaft verfasste symbolische Systeme sind dabei ebenso zu nennen, wie soziale Interaktionen oder materielle Artefakte. In der Regel greifen diese unterschiedlichen Formen von Institutionen ineinander, bzw. stützen sich wechselseitig. So wird die Institution ‚Universität Köln' Semester für Semester im Zusammenspiel von ausgewiesenen Gebäuden, mehr oder weniger kodifizierten Praktiken des Studierens, Arbeitens, Lehrens, die ihrerseits auf etablierte symbolische Systeme mehr oder weniger expliziter Natur angewiesen sind, hervorgebracht.

Mit der interaktiven (Re-)Produktion von Institutionen durch konkrete lebende Menschen ist ein entscheidendes Charakteristikum von Institutionen angesprochen, das zum konzeptuellen Leitbegriff des hier vorgeschlagenen Zugangs zu sozialen Phänomenen überleitet. Institutionen[42] sind immer in ein und demselben Prozess –

42 Dies muss nicht notwendigerweise für *alle* Formen sozialer Strukturen (vgl. W. A. Jackson 2009, 129) gelten, weswegen hier dezidiert auf den Institutionenbegriff fokussiert wird. Jens Beckert (2010, 605) etwa führt mit sozialen Netzwerken, Institutionen und *cognitive frames* drei Formen sozialer Strukturen ein, deren gelegentliche Vermischung oder Ignorierung durch Institutionenforscher:innen er bemängelt. Tatsächlich werden erstere in der vorliegenden Arbeit ignoriert. Mit Blick auf die Unterscheidung von Institutionen und kognitiven Rahmen scheint die Trennschärfe jedoch nicht kategorialer, sondern gradueller Natur zu sein, wie sie später in Abschnitt 2.3 mit dem Spannungsfeld zwischen Praxis und Reflexion eingeführt werden wird. Beckert (2010, 610) selbst spricht mit Bezug auf beide Formen sozialer Strukturen von Regeln („regulative institutional rules" und „cognitive ‚how-to' rules"), wobei der Unterschied im Grad der Kodifizierung oder Explizierung der Regeln zu liegen scheint (erstere stark, letztere schwach). Mithin trennt er Institutionen von den Interpretationsprozessen derselben, worin aber die Möglichkeit einer Institutionalisierungsforschung, in der Institutionen als kollektive, enaktierte Interpretationsleistungen verhandelt werden, an Potential einzubüßen droht. Wenngleich die sinnfällige Unterscheidung von Institutionen und sozialen Strukturen (siehe dazu auch Unterabschnitt 2.2.7) mitgetra-

der Interpretation der Lebenswelt – mit Akteuren verbunden. Die (Re-)Produktion von Institutionen und Akteuren ist immer gleichursprünglich: Sie entstehen und überdauern beide im gelebten, sozialen Prozess der Sinnstiftung. Damit ist der Gegenstand von Institutionenanalyse der gleiche wie derjenige einer Akteursanalyse: „If we look at social practices in one way, we can see actors and actions; if we look at them in another way we can see structures" (Craib 1992, 3–4; zit. nach Davis 2003, 112; vgl. auch Hodgson 2013, 43).[43,44] Für das, worauf wir als Sozialwissenschaftler:innen blicken, sei in dieser Spiegelbildlichkeit der Begriff der „institutional agency" (Zilber 2002, 236) eingeführt. Ein Verständnis von Institutionen kann nur über die performativen Sinnstiftungsprozesse lebender Menschen gewonnen werden (*...agency*), ebenso wie ein Verständnis von Akteuren nicht ohne deren institutionelle Geschichte (ihre Biographie), Situierung (etwa über eine Milieuzugehörigkeit) und ihre konkreten Umgangsformen mit denselben zu haben ist (*institutional...*). Institutionen werden durch Akteure *enaktiert* (vgl. Weick 1979, Kap. 6) und erst in diesen Enaktierungen wird ihre Bedeutung realisiert, fortgeschrieben und/oder verändert (vgl. Karnøe 1997, 425). Das Konzept der *institutional agency* erlaubt es, soziale Realität als „zugleich gegeben und gemacht" (Jaeggi 2018, 350) zu konzipieren. Dieser Spiegelcharakter von dezidiert praxeologischer institutioneller Forschung als *Institutionalisierungsforschung* soll hier mit einem längeren Zitat von Hodgson vorgenommen werden, in dem seine Anleihen in der Strukturations-Theorie von Anthony Giddens offensichtlich werden:

„In the 1980s, largely as a result of the stimulating work of Anthony Giddens (1976, 1979, 1984), debates on the problem of agency and structure were given a welcome impetus. Giddens's ‚structuration theory' is an attempt to steer a middle course between structural determin-

---

gen wird, knüpfe ich deswegen nicht an die spezifische Binnendifferenzierung von sozialen Strukturen an.

43 Diese Spiegelbildlichkeit zeigt sich wissenschaftssoziologisch betrachtet etwa auch in der Doppeldeutigkeit des Anthropologie-Begriffes. Anthropologie im Sinne etwa der philosophischen Anthropologie Eugen Finks (vgl. Fink 2004; Meyer-Wolters 1992) meint die Auseinandersetzung mit möglichen und realen Formen oder Facetten des Menschseins. Anthropologie im Sinne etwa der Wirtschafts- oder Sozialanthropologie (vgl. Cann 2018; Dierksmeier, Hemel, und Manemann 2015; Seiser 2017) oder auch der Economic Anthropology beschäftigt sich hingegen stärker mit den kulturellen oder allgemein kontextuellen Konfigurationen, die Menschen gemeinsam hervorbringen oder aber in denen Menschen sich hervorbringen. Diese Doppeldeutigkeit des Anthropologie-Begriffes kann als Widerspruch, aber auch als Ausdruck dessen aufgefasst werden, dass in sozialen Interaktionen immer beide Pole (re-)produziert werden.

44 Für Wirtschaftstheorien bedeutet dies indes, dass auch die scharfe Trennung von Mikro- und Makroökonomie zu den Dualismen gehört, die im Zuge eine Reorientierung wirtschaftswissenschaftlicher Praxis an den Phänomenen und Problemen der Lebenswelt überwunden werden müsste. Individualität und Sozialität und deren Entwicklung sind keine Phänomene, die getrennt voneinander untersucht und verstanden werden könnten, sondern die eine integrierte Analyse in ein und demselben Phänomenbereich verlangen (vgl. beispielgebend Baur 2017; Deruytter und Möller 2020; sowie überblicksweise in der Soziologie Alexander u. a. 1987).

ism and functionalism, on the one hand, and voluntarist, individualist and subjectivist formulations, on the other. Its attraction is to propose an alternative to the extremes of both methodological individualism and methodological collectivism. Giddens countered the widespread belief that the only alternative to methodological individualism is the slippery slope to methodological collectivism, or vice versa. He argued that social theory should focus exclusively neither on the social totality nor simply on the experiences or behaviours of individual actors. Instead, social theory should take its starting point as ‚recursive social practice' and consider the ways in which such practices are sustained through time and space. […] Giddens regarded agent and structure as a duality: where both human subjects and social institutions are jointly constituted in and through recurrent practices, and where no element has ontological or analytical priority over the other. In Giddens's theory, structure and agency are mutually and symmetrically constitutive of each other. […] Social life is reproduced by drawing upon social structures, just as social structures are reproduced (intentionally or unintentionally) through the practices of social life." (Hodgson 2004, 30–32; vgl. Davis 2003, 112)

Die sich vermeintlich widersprechenden Pole von Akteuren und Institutionen sind beide immer Teil des gleichen sozialen Geschehens. Die methodologische Entscheidung, lediglich einen dieser Pole in den Rang der Erklärungsfähigkeit zu erheben, ist eine willkürliche und wird der potentiellen und realen Fülle sozialen Geschehens nicht gerecht (vgl. Lawson 1987, 969). So wie Institutionen nur durch die Realisierung durch konkrete Menschen ins Leben kommen, so sind konkrete Menschen immer schon auf Institutionen angewiesen, um überleben zu können (vgl. Hodgson 2013, 41; 2002, 173; Fleetwood 2008b, 243; W. A. Jackson 1999; Lang 1999, 189; Dolfsma und Verburg 2008, 1034; Wrenn 2015, 1232; für einen Überblick vgl. Fullbrook 2002). Dabei ist stets in Erinnerung zu halten, dass die Pole von Sozialität und Individualität nicht irgendwo, sondern in der erfahrbaren Lebenswelt vermittelt werden. Die (Re-) Produktion institutioneller Arrangements durch menschliche Interaktionen findet in und bezogen auf eine konkrete historische und räumliche Situation statt:

„Crucial for the analysis here is the elemental recognition that all institutional forms, behavioral or attitudinal, are products of *the world of experience*. Institutions do not originate in heaven, with Mother Nature, or with any other outside-of-experience force. […] institutions of whatever kind are people-made devices for organizing experience and thus, by obvious inference, they are always potentially modifiable by people." (Tool 1985, 74; Hervorhebung L.B.)

Eine gewissermaßen ‚nackte' Institutionenanalyse, die übersieht, dass Institutionen nur deswegen auftauchen, tradiert und verändert werden, weil konkrete Menschen sich in einer konkreten Situation je schon auf diese beziehen und beziehen müssen, würde daher das Thema verfehlen. Soziale Realität entsteht im spannungsgeladenen Wechselverhältnis zwischen Akteuren, sozialen Strukturen und der Lebenswelt (vgl. Baggio 2020, 1670).

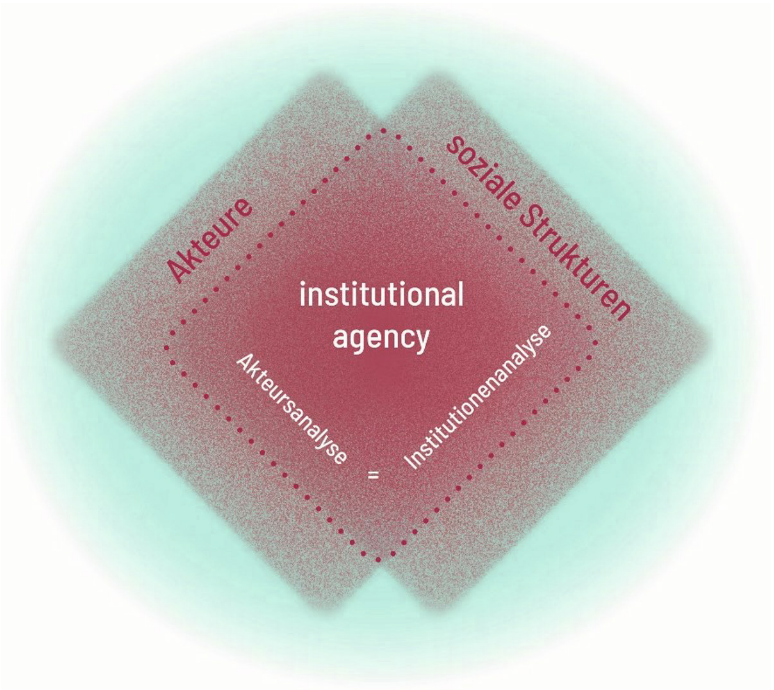
Im Lichte des hier interessierenden Themas sei in diesem Zusammenhang darauf hingewiesen, dass die Beziehungen zur Lebenswelt, die Menschen auf Grundlage von Institutionen eingehen, nicht nur das konkrete Lebensfeld, Mitmenschen, die Natur, sondern auch die jeweiligen Menschen selbst umfassen. Auch auf *Selbstverhältnisse* trifft das zu, was bereits über die Verhältnisse zur Lebenswelt eingeführt

wurde. Sie erfolgen immer schon auf der Grundlage von institutionalisierten Regeln, Bildern, Sprache: „The individual is not taken as given, but situated within an interactive social context that enables her education and development“ (Hodgson 2013, 24; vgl. auch 2002, 174–75; Baggio 2020, 1671). Heath Spong nennt diese Selbstbezogenen Institutionen in Anschluss an John B. Davis Selbst-Konzepte und führt aus:

„[T]his is a process of continuous mediation between the individual and the social environment they are embedded within […] In Davis' terms, a self-concept is both institutionalized and individualized (2011: 213), and the process of its development is both intrapersonal and interpersonal (2011: 178). Second, the individuation that Davis describes is an ongoing and dynamic process where individuals continue to interact with – and reflect upon – the environment in which they operate. In the context of habitual behavior, this ongoing organization may entail the individual becoming conscious of habits, or developing habits of which they are not aware“ (Spong 2019, 9)

Auch die Herausbildung, Stabilisierung und Veränderung eines Selbstes ist somit ein Prozess der durch Institutionen hindurch erfolgt (vgl. Lawlor 2006, 330; Spong 2019, 3–4). An gleicher Stelle spricht Spong (2019, 9) von Selbstverhältnissen auch als kontinuierlicher „self-transformation“ auf der Grundlage sozialer Institutionen. Letztere reichen auch bis an das intime Selbstverhältnis von Menschen hinein, das etwa in Form von inneren Dialogen vollzogen wird (vgl. Fuller 2013, 123). Das Selbst-Sein erscheint somit als ein institutionelles Verhältnis und das Selbst-Werden als ein Prozess der Institutionalisierung – jedenfalls kann es nicht als immer schon oder immer gleich seiend beschrieben werden. Schematisch könnte man das eben genannte Geschehen institutionalisierter menschlicher Bezugnahmen auf die Lebenswelt – die auch Selbstverhältnisse umfassen – wie folgt repräsentierten (vgl. Abbildung 4). Die linke Akteursraute bildet mit der rechten Raute sozialer Strukturen einen Überlappungsbereich, indem Individualität und Sozialität im Konzept der *institutional agency* zusammenfallen. Genau diesem Phänomenbereich widmet sich die hier vorgeschlagene praxeologische Institutionenanalyse, die als solche immer mit einer Analyse konkreter Akteure ident ist (vgl. dazu ausführlich Unterabschnitte 3.2.1 und 3.2.3).

Abbildung 4: Das Verhältnis von Individualität, Sozialität und Lebenswelt im hier konzipierten Rahmen



Quelle: eigene Darstellung

2.2.4 Subjektivierung / Institutionalisierung

Nachdem mit dem Begriff der *institutional agency* gewissermaßen das Spielfeld derjenigen Prozesse abgesteckt wurde, auf dem soziale Realität verhandelt und hervorgebracht wird, sollen nun mögliche Richtungen dieser (Re-)Produktionsprozesse identifiziert werden. Eine erste Richtung ist die der Fortschreibung oder Kontinuität bestehender Institutionen. Entsprechend des soeben eingeführten Spiegelverhältnisses von Institutionen und Akteuren, wird dieser Fortschreibungsprozess sowohl als Subjektivierung (durch und in Akteure/n), als auch als Institutionalisierung (im Gefüge der sozialen Strukturen) beschrieben.

Mit *Subjektivierung* ist hier das Erlernen institutioneller Muster gemeint; ein Prozess, der die Akteure selbst verändert. Wie der folgende Unterabschnitt zeigen wird, sind mit dem Subjektivierungsbegriff nicht alleine Muster des Handelns, sondern auch diskursive oder reflexive Muster gemeint. Entscheidend ist, dass mit Subjektivierungen immer die *Adaption* oder die Festigung sozialer Muster angesprochen ist. Um besser zu verstehen, was sich hinter dem Subjektivierungs-Begriff verbirgt, soll zunächst der Habituierungsbegriff als Hilfsbrücke eingeführt werden:

„Building upon Hodgson (2006a: 18), I define habituation as the process through which institutions (rules, conventions, norms, values and customs) become internalized and embodied

within agents, generating the dispositions we call habits or *habitus*. It seems to me that the process of habituation involves the following three (main) processes:

1) Repetition, regularity, routinization and continuity. The (let us say) rule-guided agent finds herself repeating the same action over some extended period. As Hodgson (1988: 127) puts it: ‚repeated acts tend to congeal into habits'.
2) Reinforcement, or incentive and disincentive. There are positive and negative reinforcements to engaging in rule-guided action, such as approval or disapproval by members of the appropriate community — although this should not be interpreted to mean that agents necessarily deliberate about whether or not to be guided by the rule. See Hodgson (2003).
3) Intimacy, familiarity or close proximity. To internalise or embody institutions (rules conventions, norms, values and customs) the agent has to engage with them, live with them and use them, until agents feel ‚like a fish in water', as it is commonly put.

It is via these three (main) processes of habituation that institutions and agents are linked. Metaphorically speaking, through these processes, institutions (rules, conventions, norms, values and customs) ‚touch' agents." (Fleetwood 2008b, 249)

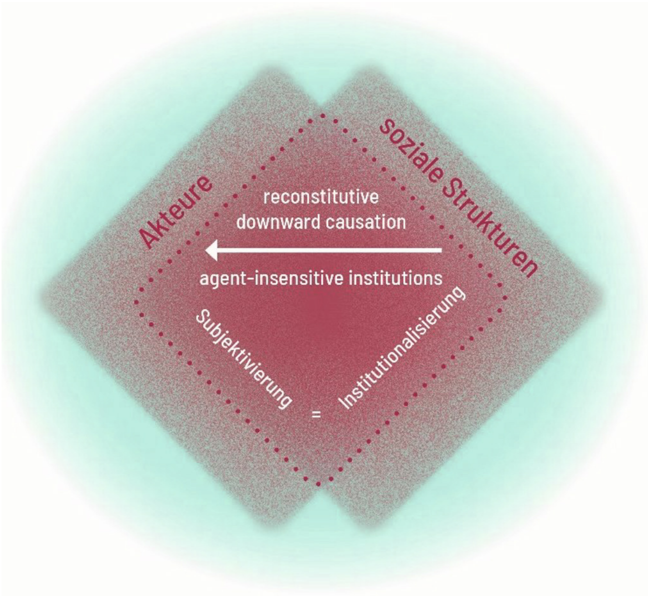
Fleetwood zählt hier mit der Wiederholung, der Beeinflussung oder gar Nötigung und der selbstverständlichen Internalisierung drei mögliche Wege auf, wie die impliziten Institutionen (Regeln, Gewohnheiten, Normen, Werte etc.) einer Gemeinschaft, einer Gruppe, eines Milieus, einer Gesellschaft, einer Sprachfamilie, einer Generation, etc. von den an ihnen beteiligten Akteuren internalisiert werden und sie das jeweils geltende institutionelle Gefüge darin gewissermaßen fortschreiben und stabilisieren. Diese Prozesse sind sicherlich gradueller Natur und können mitunter ‚harte' oder aufwändige und damit auch stärker organisierte Formen annehmen, wie sie sich etwa in Beispielen der der Manipulation oder Indoktrination (vgl. Hodgson 2003, 168) finden. Sie können aber auch weiche Formen annehmen, in der Regeln im sozialen Geschehen ohne merklichen Aufwand präsentiert und von den teilhabenden Menschen ebenso reibungslos internalisiert werden. Dies mag gerade für Bereiche wie den Erwerb der Muttersprache oder aber das Erlernen des Umgangs mit Geld gelten. Herbert Mead hat zur Verdeutlichung dieser gesellschaftlichen Lernprozesse die Metapher des Spiels eingeführt, in der Akteure von Kindesbeinen an durch die praktische Teilhabe am gesellschaftlichen Spiel lernen, nach welchen Regeln andere spielen, wie sie sich entsprechend wohl verhalten und welche Rollen und Praktiken im Spiel miteinander verknüpft werden (vgl. Mead 2000, 152–64; Baggio 2020, 1389). Ein anderes Beispiel wären Selbst-Narrationen, also Geschichten, die Menschen über sich selbst erzählen: Auch hier werden soziale Institutionen dafür genutzt, eine spezifische Individualität aufzubauen (vgl. Davis 2011, 209–10). Betrachtet man diese Prozesse von der Seite sozialer Strukturen her, so ließen sie sich auch als *Institutionalisierungen* beschreiben. Die performative Wiederholung oder Einübung von Regelsystemen durch Akteure findet eine institutionelle Festigung und Kontinuität (vgl. Zucker 1977).

Hodgson (2002, 168) hat für diese Form institutioneller Persistenz den Begriff der „reconstitutive downward causation"[45] eingeführt. Rekonstitutiv insofern, als dass durch diese Prägung ‚von oben', bzw. genauer ‚von rechts', also den sozialen

45 Archer (vgl. 2000, 19) benutzt ihrerseits den verwandten Begriff der downwards conflation.

Strukturen her, Akteure auch selbst verändert werden (vgl. Pfeilrichtung von rechts nach links in Abbildung 5). Der Prozess der Habituierung wirkt insofern bis in das Individuum hinein, bzw. durch es hindurch, insofern als dass es die geltenden Institutionen selbst realisiert.

Abbildung 5: Institutionalisierungen, bzw. Subjektivierungen als reconstitutive downward causation



Quelle: eigene Darstellung

In dieser Facette als von sozialen Institutionen bis in die eigenen Selbstverhältnisse hinein durchzogenes Wesen wird der Mensch in der Folge als *Subjekt* beschrieben.[46] Und der tägige Prozess, innerhalb dessen sich Menschen in ihren Selbstverhältnissen auf Grundlage von sozialen Institutionen entwickeln, wird als *Subjektivierung* bezeichnet (vgl. Unterabschnitt 3.2.3). Institutionalisierungsprozesse, sind insofern *immer* auch Subjektivierungsprozesse, insofern als dass die sie realisierenden Akteure sich dabei auch entwickeln:

„We start from the contention that socio-economic systems do not simply create new products and perceptions. *They also create and re-create individuals*. The individual not only changes his/her purposes and preferences, but also revises his/her skills and his/her perceptions of his/her needs." (Hodgson 2003, 162; vgl. auch 2002, 168, 172; Fleetwood 2008a, 184)

---

46 Ein solches Verständnis von Subjektivität birgt mehrere Parallelen zu den aus der Sozialpsychologie stammendenden Social Identity Ansätzen (vgl. Tajfel 1974). Insbesondere in den ökonomischen Adaptionen (vgl. Davis 2011, 201–4) dieser Ansätze wird Identität jedoch zumeist als eine explizierte und nicht selten als starre Entität verhandelt. Der performativen Hervorbringung von Identitäten in dynamischen Subjektivierungs- oder Selbstgestaltungsprozessen kann damit i.d.R. nicht entsprochen werden.

Die Veränderung des Individuums in der affirmativen Auseinandersetzung mit geltenden Institutionen nennt Hodgson „lernen“ (Hodgson 2003, 162; vgl. auch 2002, 176–77). Im Rahmen einer Arbeit, die sich pädagogischen Kontexten widmet und die dort stattfindenden Subjektivierungsprozesse untersucht, ist diese Bezeichnung entscheidend. Aus Sicht des Individuums werden zwar neue Interpretations- und Umgangsformen gelernt, ohne aber dass letztere sich mit dem Individuum änderten. Als institutioneller Spiegelbegriff von Subjektivierungen ist aufgrund dieser Vorrangigkeit der Institution vor dem Individuum der einer „agent-insensitive institution“ (Hodgson 2004, 438) eingeführt worden. Im Rahmen von Institutionalisierungen werden bestehende Regelsysteme reproduziert, sie werden nicht verändert oder zumindest nicht signifikant. In dem Zusammenhang müssen auch die gemeinhin negativ konnotierten Facetten von Institutionen als stabilisierende Faktoren für die Privilegien bestimmter Gruppen oder Individuen gesehen werden. Institutioneller Wandel erscheint dann als eine Machtfrage, die von jenen unterbunden wird, die von den mit etablierten Institutionen verbundenen Privilegien profitieren. Diese institutionellen Restriktionen oder Intensitäten sind jedoch nicht natürlicher, sondern sozial gemachter Natur (vgl. Tool 1985, 166; Hodgson 2002, 176; 2003).[47]

2.2.5 Selbstgestaltung / Institutionsgestaltung

Aus dem bislang Gesagten könnte der Eindruck gewonnen werden, dass Menschen – wie etwa auch im methodologischen Holismus angelegt – den institutionellen Gefügen quasi immer unterworfen oder gar durch sie determiniert sind. Individuen würden sich dann vollständig in institutionelle Arrangements auflösen und man könnte einen Menschen vollständig verstehen, wenn man seine institutionelle Biographie dechiffriert hätte. Eine solche Perspektive würde die *Veränderung* von Institutionen mithin lediglich aus Institutionen heraus erklären können, weil Individuen abermals nur als ‚Träger:innen‘, nicht aber Gestalter:innen derselben auftauchten. Während im Institutionalismus durchaus auch in kritischer Abgrenzung vom neoklassischen Mainstream immer wieder eine Vorrangigkeit von Sozialität betont wurde,[48] muss

---

47 Vgl. mit Bezug auf das Beispiel neoliberaler Hegemonie seit dem 1980ern: „institutional entrepreneurs can pursue strategies that aim at what could be called ‚cognitive hegemony.‘ One central activity of institutional entrepreneurs is to provide and secure the ideological grounds on which institutional regulations advocated by them find legitimation. The institutional changes associated with neoliberalism that have taken place since the 1980s would not have been possible without the profound changes in the cognitive frame of dominant actors on how to steer the capitalist economy (Fourcade-Gourinchas and Babb 2002)“ (Beckert 2010, 616–17; vgl. auch Zilber 2002, 237).

48 Vgl. hier etwa diese Bemerkung von John R. Commons: „we may define an institution as Collective Action in Control of Individual Action“ (zit. nach Mirowski 1987, 1026). Auf die Vernachlässigung von Wandlungsprozessen in der Institutionenforschung weist auch Thelen (2009, 474) hin: „Since the idea of persistence is virtually built into the definition of an institution, it should perhaps not be a surprise that the question of change is a weak spot in the literature as a whole and indeed across all varieties of institutionalism“. Gleichwohl ist in der jüngeren Institutionenforschung eine stärkere Auseinandersetzung mit Prozessen sozialen Wandels beobachtbar, die nicht selten mit einer Betonung der Bedeutung

das Verhältnis von Akteuren und Institutionen hier nunmehr präzisiert werden. Damit werden auch die Potentiale institutionellen Wandels offenbar.

Wie bereits eingeführt wurde, sind Institutionen die in konkreten Situationen von konkreten Menschen sozial geteilten Wege, mit der Lebenswelt umzugehen. Das soziale Leben wird immer von lebenden Menschen getragen, sie bringen Institutionen durch ihre Handlungen ins Leben: „The basic element in society is not the abstract individual, but the social individual, one who is both constructive within and constructed through society“ (Hodgson 1988, 71). Die Frage nach institutionellem Wandel muss somit unweigerlich beim sozialen Handeln konkreter Menschen ansetzen: Der Ort der (Re-)Produktion von Institutionen als Umgangsweisen mit der Lebenswelt ist die Interaktion von Menschen. Die evidente Realität einer Emergenz von neuen Institutionen, etwa in Form von neuen Routinen oder kollektiven Selbstbildern, belegt, dass sowohl Strukturen wie auch Akteure veränderbar sind, und zwar zumindest dem Potential nach ohne absolute Grenzen. Ihre eigentlichen Grenzen liegen vielmehr in der sozialen Akzeptanz, bzw. Durchlässigkeit neuer Sinnhorizonte. Damit ist auch das Thema von Machtverhältnissen und sozioökonomischen Voraussetzungen des Wandels angesprochen. Nicht jede:r hat ein Interesse an Wandel und an der Rekonfiguration von gesellschaftlichen Beziehungen. Eine maximal statische Gesellschaft wäre z.B. eine solche, in der Sinnhorizonte als absolut unveränderlich angesehen werden. Eugen Fink (1970, 104) spricht in dem Zusammenhang von „geschlossenen Gesellschaften“. Eine mit diesem Konzept verwandte, die Unveränderlichkeit betonende, Vorstellung von Subjektivität hat Norbert Elias (1998) mit dem *homo clausus* vorgetragen. Von beiden Autoren kann man jedoch zugleich lernen, dass solche Archetypen von Sozialität oder Subjektivität situative und keinesfalls notwendige Zwischenprodukte eines historischen Prozesses sind. In Abgrenzung von solch statischen und erstarrenden Bildern sozialer Prozesse folge ich Archer in ihrem Wunsch nach der Reorientierung sozialwissenschaftlicher Praxis an der Praxis konkreter, lebender Menschen: „I wish to reclaim human beings as the ultimate *fons et origio* of (emergent) social life or socio-cultural structures“ (Archer 2000, 18). Dann wird deutlich, dass „in society and culture everything that seems fixed is simply frozen politics or interrupted struggle. The inventions, the conflicts, and the compromises, in thought and in practice, are all there is; there is nothing else“ (Unger 2007b, 33). Soziale Realitäten werden von Menschen hergestellt und können insofern immer auch von Menschen verändert werden. Soziale Realität ist nicht das Produkt ontologisierter Prozesse ‚im Hintergrund‘, sondern das Zwischenergebnis sozialer Interaktionen, bzw. Aushandlungsprozesse auf und in Bezug zu der lebensweltlichen Bühne.

Eine Institutionenanalyse bei konkreten lebenden Menschen anzusetzen und also verstehen zu wollen, in welche Beziehung sie sich zur Lebenswelt setzen, muss notwendigerweise die Spezifizität konkreter Gruppen bis hin zu einzelnen Individuen anerkennen. Nur so kann die ‚kleinste Einheit‘ sozialer Prozesse gewahrt und damit zugleich ein Feld möglichen Ursprungs von institutionellem Wandel eröffnet werden. Durch die Anerkennung der Einzigartigkeit des einzelnen Individuums wird zugleich

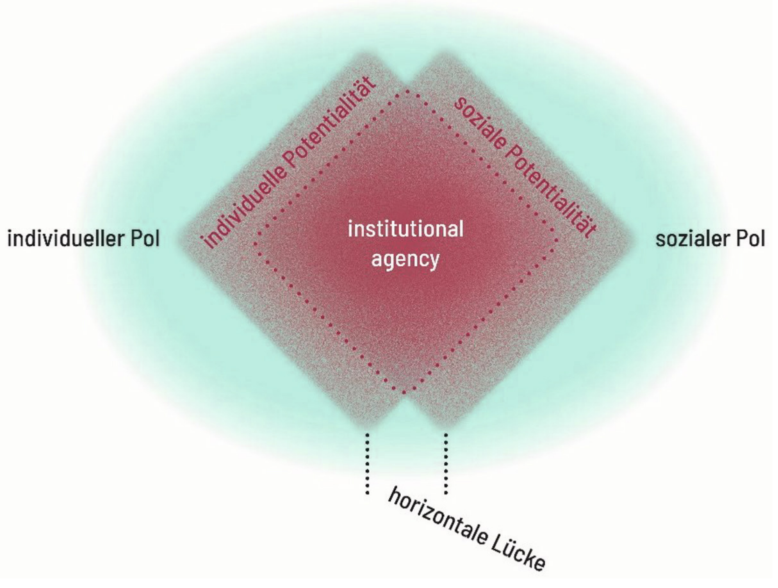
---

von Akteuren bzw. agency einhergehen (vgl. Scott 2001, 60; Streeck und Thelen 2005a; Dolfsma und Verburg 2008; Beckert 2010; Mahoney und Thelen 2010; Unger und Smolin 2015, 70; Panther 2020; Srinivas 2020).

eine Quelle institutionellen Wandels konzeptionell gewonnen und abgebildet. In Bezug auf die soeben eingeführte Terminologie bedeutet dies, dass der Mensch niemals vollkommen im Subjekt aufgeht. Er ist niemals abschließend bestimmbar, wenn seine institutionelle Biographie entschlüsselt wird.

Damit treten die Fragen auf, inwiefern Individuen von Institutionen zu differenzieren sind und ob und wie Individuen womöglich institutionelle Regelsysteme selbst verändern (lernen) können. Diese Fragestellungen sind im Institutionalismus sehr unterschiedlich verhandelt worden. Ich werde hier eine Position vertreten und begründen, die die Einzigartigkeit sowie die Gestaltungskraft des Individuums stark macht (*…agency*), ohne aber seine institutionelle Verfasstheit zu unterminieren (*institutional…*). Diese genuine Kraft des individuellen Pols werde ich im Folgenden *individuelle Potentialität* bezeichnen. Der spiegelbildliche Begriff ist jener der *sozialen Potentialität*. Auch vom sozialen Pol aus können Impulse für institutionellen Wandel ausgehen (jedoch niemals ohne Akteure, die diese Potentialität realisieren). Beide Potentialitäten sind letztlich Ausdruck einer prinzipiellen Differenz von Akteuren und sozialen Strukturen. Beide Pole können niemals vollkommen ineinander aufgelöst werden. Für diese Nicht-Identität von Akteuren und Institutionen führe ich den Begriff der *horizontalen Lücke* ein (vgl. Abbildung 6).

Abbildung 6: Die Nicht-Identität von Individualität und Sozialität in der praxeologischen Institutionenforschung und daraus entstehende Potentiale sozialer Transformation



Quelle: eigene Darstellung

2.2.6 Individuelle Potentialität

Die hier behandelten Quellen individueller Potentialität sind dreierlei[49] und verweisen allesamt auf die Einzigartigkeit des Individuums. Vom individuellen Pol aus gesehen ist die Frage nach den Möglichkeiten institutionellen Wandels somit identisch mit der Frage nach der Unverwechselbarkeit jedes einzelnen Menschen. Damit stellt sich die hier vorgeschlagene Position in die Tradition einer starken Anthropologie in der Nachfolge von Aristoteles (vgl. Davis 2011, 5). Im Folgenden werden nun drei Argumente, bzw. Quellen für die Realität einer individuellen Potentialität und zugleich Einzigartigkeit eingeführt. Diese Argumente sind keine Zuweisungen oder Einschreibungen von Individualität von außen (vgl. Davis 2003, 12), sondern Umrisse von Möglichkeitsfeldern, in denen Individualität frei entfaltet werden kann.

1) **Körper**[50]
   Die phänomenologisch evidente, wirtschaftstheoretisch aber mitunter vollständig negierte Tatsache, dass jeder lebende Mensch einen Körper besitzt, bildet das erste Argument für die Einzigartigkeit und zugleich Potentialität des Menschen (vgl. Panther und Nutzinger 2004, 9–10). In der neoklassischen Theoriebildung ist die körperliche Verfassung des Menschen vollständig abwesend (vgl. Amariglio und Ruccio 2001, 143–46).[51] Dasjenige, was aus methodischen Gründen als ‚Individuum' modelliert wird, geht vollständig in einer Rechenoperation auf, die einem Computer gleich Extremwertaufgaben löst (vgl. Ötsch 2019, 255–59). Eine mar-

---

49 Vgl. dazu die drei von Archer (1995, 280–93) versammelten Argumente für eine grundlegende Nicht-Sozialität des Selbstes, von denen ich mich hier aber insbesondere in Aspekt (2) distanziere.

50 Der Körper-Begriff wird hier dem phänomenologischen Leib-Begriff (vgl. Merleau-Ponty 1966, Teil 1; Waldenfels 2000; Alloa u. a. 2019, Teil 1) aus Gründen der Leser:innenfreundlichkeit vorgezogen. Jedoch soll er im Anschluss etwa an Joas (1992, Abschn. 3.2) und sozialwissenschaftlichen Praxistheorien (vgl. Reckwitz 2003, 290–91) dezidiert nicht rein materiell oder biologisch, in jedem Falle in einer objektivierender Tradition der cartesianischen *res extensa* aufgefasst werden. Im Kontext einer subjektivierungsanalytischen Arbeit, in der es um eine lebensweltlich situierte Herausbildung und Veränderung des Selbstes in sozialen Prozessen der Selbst-Sinnstiftung geht, die in und durch all seine Facetten – gerade auch der körperlichen – verlaufen, ist ein beseeltes, in jedem Falle auch im geistigen Sinne lebendiges Verständnis des Körpers entscheidend.

51 Das gilt nicht nur mit Bezug auf Leib-Konzepte, sondern auch mit Bezug auf rein materiell gedachte Körper-Begriffe, da der ‚Ort' der Rechenoperation ein rein geistiger, bzw. genauer: ein virtueller i.S.v. nicht-realer oder nur scheinbar realer ist. Theoriegeschichtlich ist in dem Zusammenhang interessant, dass insbesondere Jevons zur Plausiblisierung und mitunter zur Veranschaulichung seines neuen mathematischen Ansatzes für die Politische Ökonomie noch auf physiologische Experimente zurückgriff, die die genaue Vermessung der körperlichen Leistungsfähigkeit des Menschen zum Ziel hatten (vgl. Jevons 1965, 203 ff.). Ein erstarkender Modell-Platonismus in der Ökonomik war in der Folgezeit nicht mehr auf derlei Verweise angewiesen, um eine Form von Legitimierung zu gewinnen, insb. nicht mehr in der Nachkriegszeit. Diese Entwicklung hatte auf den Arbeitsbegriff der klassischen politischen Ökonomie gravierende Auswirkungen.

kante Blüte dieser vollständigen Abstraktion vom menschlichen Körper ist die Tatsache, dass standardökonomische Modellierungen für gewöhnlich ausschließlich den Moment der (zu optimierenden) Entscheidung zwischen gegebenen Alternativen in den Blick nehmen – nicht aber die Realität und die Konsequenzen, die durch diese Entscheidung entstehen. Das einschlägige Lehrbuch-Beispiel ist jenes des Konsums von Eiskugeln, der nicht durch satte oder befriedigte Mägen[52] oder Körper, sondern durch ein vom Eiskonsum ausgehendem Nutzenquantum sowie dem verfügbaren Budget beschränkt wird (vgl. Mankiw 2021, 63–66). Die mitunter komplexe Körperlichkeit, die eine konstitutive Bedingung einer *jeder* gelebten ökonomischen Handlung und Beziehung bildet, muss in dieser Tradition den methodischen Motivationen der Wirtschaftswissenschaftler:innen weichen, die in der Tradition eines körperlosen *cogito* arbeiten.[53] Ohne seinen Körper gäbe es jedoch unzweifelhaft öffentlich sichtbar kein Selbst. Eine ‚institutional agency' ist zugleich auch immer ‚embodied agency' (vgl. Taylor 1989a). Durch sein Dasein, seine Existenz, wird es als Mensch wahrgenommen und bildet damit auch – qua Kontinuität in der Erscheinung – die Grundlage für den Wandel des Selbstes im instituierenden Prozess (vgl. Antony 2017; Archer 2000, 39).[54] Mit Bezug auf Merleau-Ponty führt Archer als Brücke zwischen Phänomenologie und kritischem Realismus die Anerkennung der körperlichen Verfassung des Menschen ein:

> „For both realism and phenomenology, we are thrown into the real world and make what we can of situations, of which we have no prior understanding, through exercising our species' endowments in praxis […] It is the body which constitutes the anchorage of our perceptual limitations and affordances. Thus it is from the body that the ‚perceiving subject must, without relinquishing his place and his point of view, and in the opacity of sensation, reach out towards things to which he has, in advance no key, and for which he nevertheless carries within himself the project, and open himself to an absolute Other which he is making ready in the depths of his being.' [M. Merleau-Ponty, *The Phenomenology of Perception*, Routledge and Kegan Paul, London, 1962, p. 326.]" (Archer 2000, 127)

Zur *conditio humana* gehört es somit, in der eigenen Körpererfahrung immer auch zugleich eine nicht überwindbare Differenz zum ‚absolut Anderen' wahrzu-

52 Vgl. dazu die frühen Versuche von Irving Fisher (1926, 25 ff.), Nutzen-Zisternen aus didaktischen Gründen als Allegorien für Mägen zu verwenden. Entsprechende grafische Repräsentationen verlieren sich dann mit der zunehmenden Etablierung formalistischer Ökonomik, in der eine (grafische) Plausibilisierung nicht mehr nötig ist (vgl. die vorangehende Fußnote).

53 Auch im methodologischen Holismus finden sich Beispiele, in denen sich die Leiblichkeit interagierender Menschen vollständig in diskursive, nicht-materielle Zusammenhänge auflösen.

54 Warum der Körper deswegen aber in der sozialwissenschaftlichen Auseinandersetzung einen ‚Primat' (vgl. Archer 2000, 106) genießen soll, erschließt sich mir nicht. Menschliche Bezugnahmen auf die Lebenswelt haben mehr konstitutive Quellen als lediglich den Körper, dessen spezifische Bedeutung in und für jede spezifische Situation auf Neue betrachtet werden muss.

nehmen. Von den ersten Ertastungen der Lebenswelt als Säugling an erschließen wir uns unser Umfeld in einer immer auch körperlich verfassten Existenz (vgl. Archer 2000, 147). Und im Widerstand zu dem, was uns tastend, fühlend, sinnlich wahrnehmend gegenüber steht, wird zugleich eine körperlich induzierte Differenz zum phänomenalen Setting markiert, in das Menschen eingelassen sind (vgl. Archer 2000, 130, 153; 2003, 119–20). Die Ausprägung einer Individualität ist somit konstitutiv auf die lebensweltlich situierte Erfahrung und den Umgang mit dem genuin Anderen angewiesen (vgl. dazu Saito 1991, 22, 25). Unser Körper markiert den absoluten Standpunkt, in und von dem aus wir den Umgang mit der Lebenswelt anzugehen haben, insbesondere auch wenn wir uns in ein ‚reines Imaginieren‘ versenken. Auch das Imaginieren stellt eine lebensweltlich situierte Praxis da, der bestimmte Körperlichkeiten immanent sind und andere nicht (vgl. Unterabschnitt 2.3.3). Abermals mit Bezug auf Meleau-Ponty unterstreicht Archer:

> „Thus ‚I never wholly live in varieties of human space, but am always rooted in natural and non-human space.‘ Personally and primordially, this natural world is not given to us by virtue of the disembodied Cartesian *cogito*, but through the body, its sensory reach and corresponding range of practical abilities. ‚Everything I see is in principle within my reach, at least within reach of my sight, and is marked upon the map of ‚I can‘. Each of the two maps is complete. The visible world and the world of my motor projects are each total parts of the same Being.‘ (M. Merleau-Ponty, ‚Eye and Mind‘, in his *Phenomenology, Language and Society*, Heinemann, London 1974, p. 283)“ (Archer 2000, 128)

Und unseren Standpunkten wird zugleich unsere körperlich gebundene Einzigartigkeit offenbar, die zwar in Bewegung, Diskurs oder Imagination getauscht, niemals aber aufgelöst werden kann (vgl. Bäuerle 2019a; Davis 2003, 143). Darin liegt zugleich die Potentialität des Körpers begründet: Er zeigt einen raumzeitlich absolut einzigartigen Standpunkt an, der von keinem anderen eingenommen werden kann. Dies gilt auch im übertragenen Sinne für die Standpunkte und die Erfahrungen, die ein Mensch im Lauf seines:ihres Lebens eingenommen hat. Die körpergebundene Erschließung der Lebenswelt gilt nicht nur für einen bestimmten Moment, sondern bildet zugleich eine wesentliche Facette biographischen Werdens. Zeit unseres Lebens werden wir unsere körperliche Verfassung nicht verlieren:

> „Yes, we undergo certain changes, such that I hope I can describe myself as a ‚wiser woman‘ than the ‚ingenue‘ who lived a quarter of a century ago, but both relate to the same bodily entity: and how could I suffer the future indignity of incontinence, were I not reproaching the same body which had never previously let me down in this way“ (Archer 2000, 35–36)

Auch in seiner historischen Dimension ist der Körper somit einzigartig. Niemand anderes konnte das erleben, sehen und wahrnehmen, was von diesem Körper aus erlebt und wahrgenommen werden konnte. Die Einzigartigkeit des Körpers in der historischen Dimension gilt jedoch in gleichem Maße auch für die Fülle der im Laufe eines Lebens gemachten Erfahrungen und die Reflexionen über diese Er-

fahrungen. Schließlich ist der Körper Zeugnis dieser raum-zeitlichen Einzigartigkeit. In ihm manifestieren sich Aspekte unseres Lebens, wie etwa unseres Alters, welche Lebensform wir bislang gewählt haben und wie wir uns in Form von Kleidung, Styling, chirurgischen Eingriffen etc. in die Welt stellen.

2) Einzigartige Erfahrungen

Von einem institutionentheoretischen Standpunkt aus betrachtet ist die Einzigartigkeit des Individuums weiterhin durch seine oder ihre ganz speziellen institutionellen Erfahrungen angezeigt, die es im Laufe des Lebens macht. Dabei spielt es zunächst keine Rolle, ob diese Erfahrungen mehr oder weniger bewusst durchlaufen wurden. Die institutionellen Einflüsse, die Menschen im Laufe ihres Lebens in konkreten Erfahrungssituationen sammeln, schlagen sich nieder in Fähigkeiten und Gewohnheiten, die in bestimmten sozialen Settings, etwa Milieus, Gruppen, etc. erlernt wurden (vgl. Lawlor 2006, 336; Davis 2003, 144). Sie sind gewissermaßen die mal mehr mal weniger, mal erfolgreicher, mal weniger erfolgreich realisierten Möglichkeiten der Interpretation und des Umgangs mit der Lebenswelt, die aus der existenziellen Verflechtung mit eben jener entstammen. Wenn diese nicht gelebt werden, so stehen sie immerhin noch als Möglichkeiten des Umgangs mit der Lebenswelt bereit. Von einer solchen Warte aus betrachtet, wird es unmöglich zwei Individuen geben, die sich mit und durch dieselben Institutionen hindurch entwickelt haben. Gemeinsamkeiten, die durch eine Zugehörigkeit zu einer Gruppe oder einem Milieu geteilt werden, werden in jedem Akteur durch Differenzen kontrastiert, die durch die Zugehörigkeit zu anderen Gruppen, Milieus, bzw. anderen institutionalisierten Umgängen mit der Lebenswelt entstammen (vgl. Karnøe 1997, 425). Auch hier zeigt sich Individualität abermals in Bezug auf Andersheiten und zwar auf je andere Andersheiten. Wir alle sprechen im Laufe unseres Lebens mit unterschiedlichen Menschen, geraten in andere Situationen und gehören verschiedenen Gruppen an.

Diese Kombination einzigartiger Einflüsse erstreckt sich mithin auch auf die Entwicklung und Gestaltung unserer Selbstbezüge (vgl. Spong 2019, 4, 7). Auch die Selbstentwicklung erfolgt auf Grundlage einer einzigartigen Kombination institutioneller Arrangements und Entscheidungen. Hier fallen insofern Prozess und Inhalt des Prozesses in eins: Eine einzigartige Selbstgestaltung erfolgt auf Basis einzigartiger Möglichkeiten und Umstände. In der Realisierung dieses Prozesses zeigt sich eine unverwechselbare Persönlichkeit. Die bislang realisierten Erfahrungen und darin verwirklichten, bzw. erlernten Sinnstiftungen versetzen jeden einzelnen Menschen somit in die Lage, aus seiner:ihrer spezifischen Biographie, seinem:ihrem spezifischen Mix von Können und Wissen neue Möglichkeiten der Sinnstiftung zu kreieren. Auch hier spielt es zunächst keine Rolle, ob diese Möglichkeiten mehr oder weniger bewusst ergriffen werden. Entscheidend ist, dass spezifische Möglichkeiten der Sinnstiftung nur durch die einzigartige Biographie einzelner Akteure entstehen.

Das einfache Beispiel einer Situation, die von zwei Menschen gemeinsam erlebt wird und von beiden Menschen auf Grundlage erlernter Sinnstiftungen unterschiedlich bewertet, interpretiert, bearbeitet und angegangen wird, zeigt sehr deutlich, dass die *Interpretation* einer Situation genauso wenig mit der Situation ident ist, wie der *individuelle Umgang* mit derselben. Damit ist auch gesagt, dass

zwei Individuen durch eine vermeintlich vollständige Überlappung ihrer Positionierung in einer Situation niemals an derselben Stelle ‚stehen' können, weil sie als lebende Menschen eine unverwechselbare Biographie mitbringen, die sie immer von anderen Menschen unterscheiden wird: „In explicitly recognizing that agents make differing interpretations, evaluations, and choices within the same context, Archer's approach can offer a recognition of individuality that does not rely upon positional difference" (Spong 2019, 9). Über die positionale Differenz hinaus, die oben bereits durch das körperliche Selbst eingeführt wurde, besteht immer auch eine institutionelle Differenz, die jeden Menschen von jedem anderen Menschen unterscheidet.[55] Dass diese Differenz dem Menschen keineswegs nur ‚passiert', sondern vom Menschen in der Entscheidung selbst induziert werden kann, bildet eine dritte Facette menschlicher Unverwechselbarkeit und Potentialität.

3) **Freiheit zur Institutionsgestaltung**[56]

Mit dem Freiheitsbegriff sind wir am Kern der hier eingeführten Anthropologie, sowie am Kern institutioneller Wandlungsprozesse angelangt. Um uns diesem Begriff zu nähern, möchte ich zunächst einmal Hodgson zustimmen, dass es *in der erfahrbaren Lebenswelt* keine institutionelle Leerstelle gibt: „The institution free state of nature is unattainable, in minimally adequate theory as well as in reality" (Hodgson 2004, 21–22; vgl. auch 2013, 39, 42). Selbst wenn es einen solchen ‚Naturzustand' gäbe, wäre er uns als Menschen nicht zugänglich, weil wir ihn immer durch im weitesten Sinne institutionalisierte, d.h. sozial geteilte und gewordene Formen der Sinnstiftung hindurch begegnen würden. Gleichzeitig ist aber auch festzuhalten, dass der Mensch die Fähigkeit besitzt, *ex nihilo* etwas zu kreieren, das zu Etwas wird (vgl. Unger 2007b, Kap. 7; Graupe 2020a). Dem Menschen ist es möglich, neue Institutionen hervorzubringen: „we are an infinite caught within the finite. The finite, in this instance, is he open series of social worlds – the formative institutional and imaginative contexts – that we construct and inhabit. The infinite is the personality" (Unger 1987a, 12). Menschliche Kreationen kommen aus dem (grenzenlosen) Nichts und werden, sobald sie in die Welt kommen, zu einem (begrenzten) Etwas. Einen Ort, an dem die möglichen Institutionen ‚lagern' gibt es insofern nicht – dieser ‚Ort' ist die menschliche Freiheit und die imaginative Fähigkeit, sich ihrer zu bedienen. Sobald diese Fähigkeit ausgelebt wird, findet diese Praxis als raum-zeitlich situierte notwendi-

55 Wie bereits weiter oben angesprochen, ist genau diese individuelle Prägung etwa in der neoklassischen Theoriebildung aber auch in vielen heterodoxen Schulen nicht vorgesehen, wo gewissermaßen *ex ante* gesetzte Individualitäten vorgegeben sind, die keine Unterscheidung, v.a. aber auch keine Entwicklung zulassen.

56 Der kritische Realismus legt auf das Moment der menschlichen, insbesondere individuellen Freiheit sein Hauptaugenmerk, ohne aber in gleichem Maße die Möglichkeit der Habituierung zu elaborieren und konzeptualisieren. Darin liegt der Vorwurf von Hodgson am kritischen Realismus (vgl. Hodgson 2004, 38). Der Ausweg darf kein gegenseitiges Ausspielen der beiden Wirkungsweisen, sondern das Einräumen der Möglichkeit beider und dann die Hinwendung zu konkreten empirischen Fällen sein, die sodann auf die spezifischen Wirkungsprozesse hin untersucht werden müssen.

gerweise in Bezugnahme auf die Lebenswelt und das etablierte institutionelle Gefüge statt. Das ‚Ausleben' oder die Verwirklichung dieser kreativen Freiheit markiert eben immer auch zugleich ein lebensweltliches Phänomen, das etwa beobachtet und von anderen Akteuren als (neue) Differenzerfahrung wahrgenommen werden kann (vgl. Dolfsma und Verburg 2008, 1043). Durch die inspirierte Tat setzt der Mensch somit etwas genuin Neues in Bestehendes hinein. Der Begriff der tätigen Freiheit ist insofern identisch mit dem Begriff der Kreativität (von lat. *creatio*: Wahl, Schöpfung). Kein (Natur-)Zustand, sondern ein *tätiger Prozess* liegt im Zentrum des hier vorgeschlagenen Freiheitsbegriffes.[57] Die tätige Rekonstitution bestehender institutioneller Arrangements im Zuge eines solchen freien Prozesses nenne ich *Institutionsgestaltung* und unterscheide dabei zwei Formen:

a) Schwache Institutionsgestaltung

Menschen können sich von den sozialen Institutionen, die sie umgeben und durch die sie geprägt wurden, bis zu einem gewissen Grad distanzieren. In dieser Distanzierung, die in der Literatur oftmals mit dem Begriff der Reflexion identifiziert wird, können sie ihre Prägungen untersuchen und bewerten und nehmen bereits darin eine selbstbestimmte Re-Konfiguration des institutionellen Gefüges vor (vgl. Davis 2003, 111–17; 2011, 207). Durch wen oder was wurde ich eigentlich geprägt? Durch diese Distanzierung wird nicht nur ein Standpunkt aufgegeben, sondern ein anderer gewonnen, durch den hindurch das eigene Leben und die darin waltenden Institutionen neu bewertet werden (vgl. Fuller 2013, 120–21). Die Entscheidung zur Distanzierung markiert eine prozessuale Leerstelle in der institutionellen Reproduktion. Diese Leerstelle wird zur Quelle eines neuen Selbst- und Weltverhältnisses. In der Bezogenheit auf bestehende Institutionen bleibt diese Form der Institutionsgestaltung aber schwach.

Menschen können sich darüber hinaus in einem gewissen Maße für eine Veränderung ihrer institutionellen Rahmenbedingungen entscheiden: „Within culturally specified limits which are themselves subject to discretionarily revision, a person has genuine discretion. In large measure, people can determine ‚which direction is forward'; obviously, it is they who provide the ‚stream of decisions'" (Tool 1985, 86; Hervorhebung L.B.). So können sie sich etwa an einer biographischen Weggabelung für eine bestimmte Erfahrung, einen Weg, eine neue soziale Situierung entscheiden. Statt die in (2) eingeführte institutionelle Unverwechselbarkeit einfach nur hinzunehmen, erkennt und realisiert ein Akteur die Gestaltbarkeit derselben und lenkt sie in eine frei gewählte Richtung. Sowohl Margareth Archer als auch Charles Taylor haben für diese Praxis den Begriff des ‚commitments'[58] verwendet:

57 Rechtliche oder konstitutionelle Freiheitsbegriffe, die zumindest abstrakt gesehen allen Menschen dieselbe Freiheit (von außen) zusprechen oder zuweisen, sind damit zweifelsfrei kombinierbar. Hier wird jedoch nach Quellen der individuellen Einzigartigkeit und institutionellen Wandels gefragt. Deswegen stehen hier die Facetten einer bedingten oder angeeigneten (vgl. Bieri 2013), bzw. allgemeiner gesprochen, einer tätigen Freiheit im Zentrum.

58 Auch Amartya Sen (1977) prägt für die ökonomische Theorie einen commitment-Begriff, der die deliberative und zugleich politische Dimension menschlichen Handelns unter-

Ein commitment zeigt nicht nur die Anliegen an, die Akteure in der Welt haben, sondern es offenbart zugleich etwas über ihre Selbstverständnisse (vgl. Archer 2000, 83; Taylor 1989b, 27 ff.). Ein Beispiel wäre etwa die Wahl zwischen zwei Schulen, die unterschiedliche didaktische Konzepte, inhaltliche Schwerpunkte etc. anbieten. All diese Möglichkeiten sind Fälle einer schwachen Kreativität, in der Menschen für einen kreativen Umgang mit bereits bestehenden institutionellen Arrangements und damit für deren Reorganisation oder Rekonstitution entscheiden. Im Rahmen einer praxeologischen Arbeit sei dem Abschnitt 2.3 bereits vorausgeschickt, dass Formen schwacher Institutionsgestaltung trotz des hier eher dezisionistischen Vokabulars keineswegs reflexiver Natur sein müssen, sondern eine kreative Leistung auch performative Gestalt annehmen kann. Ein vielzitiertes Beispiel performativer Distanzierungen können in den Iterationen gesehen werden, wie sie von Deleuze beschrieben werden. In der Wiederholung von Handlungsvollzügen können Menschen kleinere oder größere Veränderungen vollziehen. Marc Tool (vgl. 1985, 75) führt mit dem Begriff der Diskretion ein sehr ähnliches Konzept ein, das (wirtschaftliches) Handeln als einen Fluss menschlicher Entscheidungen beschreibt, die immer wieder abgewogen und verändert werden können.

b) *Starke Institutionsgestaltung*
Menschen haben die Möglichkeit, die gegebenen Sinnstiftungen zeitweise auszusetzen und sich in vollständig neuen Formen auf die Lebenswelt zu beziehen: „We sometimes put these frameworks aside. We think and act, incongruously and surprisingly, as if they were not for real, as if we had merely pretended to obey them while awaiting an opportunity to defy them" (Unger 1987a, 4).[59] Menschen besitzen praktische und imaginative Fähigkeiten, kraft derer sie, wie oben eingeführt, Nichts in Etwas verwandeln können. Kreative Prozesse in diesem Sinne sind keine Entscheidungsprozesse zwischen gegebenen Alternativen. Sie bringen Alternativen erst hervor, die sich zugleich als neue soziale Realitäten manifestieren, sobald sie ‚in die Welt gestellt' werden. Am Kern dieser Prozesse sitzt eine freie menschliche Praxis, aus der neue Bezüge hervorgehen können. Zu diesen Bezügen gehören auch die Selbstbezüge, also etwa die Geschichten, die wir über uns selbst erzählen. Sie entbehren einer abschließenden Form oder eines ‚totalen Skriptes', sind vielmehr prinzipiell instabil und offen für eine kontinuierliche Reinterpretation – ebenso wie dies auch, jedoch mit steigenden institutionellen Friktionen, für in größeren Gruppen geteilten Sinnstiftungen der Fall ist

---

streicht. In einem darauf aufbauenden Aufsatz arbeitet er zudem die identitätsstiftenden, bzw. subjektivierenden Aspekte von commitments heraus (vgl. Sen 1985).

59 Der potentielle Charakter dieser menschlichen Fähigkeit ist dabei ernst zu nehmen. Es ist keineswegs gesagt, dass diese Potentiale von einem Menschen in einer bestimmten Situation gewissermaßen immer und automatisch genutzt werden. In dieser Positionierung folge ich Davis in Abgrenzung von Archer, die ein freies Handeln nicht als Möglichkeit, sondern in der anthropologischen Figur des ‚active agent' ontologisierend setzt (vgl. Fuller 2013, 120–21).

> (vgl. Davis 2011, 209–10). Erst eine Ökonomik, die ihr naturwissenschaftliches Erbe hinter sich lässt, und ein solches Freiheits- und damit verbundenes Ökonomieverständnis ernst nimmt, hat das Potential zu einer „volitional science, a science of the ‚human will in action' [cf. Commons 1934a, 100]" (A. Albert und Ramstad 1997, 885) zu avancieren. Entscheidendes Merkmal einer starken Institutionsgestaltung ist die Hervorbringung des Neuen im Vollzug der Gestaltung, während eine schwache Institutionsgestaltung immer auch im kreativen Prozess noch auf das Gegebene bezogen ist.[60] Damit dieses genuin Neue jedoch manifest werden kann, muss es sich als lebensweltliches Phänomen (etwa als diskursive Äußerung, als Handlung, etc.) zeigen. In diesem Sinne ist und bleibt also auch eine starke Institutionsgestaltung (als verwirklichter Gestaltungsprozess) bezogen auf die Lebenswelt. Auch wenn ihre Quelle im Nichts liegt, muss sich Institutionsgestaltung als Institutionsgestaltung im Hier und Jetzt manifestieren und ein soziales Resonanzgeschehen auslösen.

Beide Formen der Institutionsgestaltung verbürgen die individuelle Potentialität, sich über seine sozialen Bindungen hinwegzusetzen und neue Beziehungen zur Lebenswelt zu schöpfen. Einzelne Akteure sind nicht nur einzigartig geprägt, sondern können potentiell auch einzigartig prägend wirken (vgl. Archer 2000, 49). Als Gegenbegriff zur *reconstitutive downward causation* hat Hodgson hierfür den Begriff der *reconstitutive upward causation* eingeführt. Seine Wirkungsrichtung läuft im eingeführten Modell von der linken Akteurs-Raute in Richtung der Raute sozialer Strukturen nach rechts (vgl. Abbildung 7). Eine prinzipielle Differenz oder Nicht-Identität von Individuen und sozialen Strukturen, angezeigt durch die horizontale Lücke, wirft diese Möglichkeit der Institutionsgestaltung überhaupt erst auf. Diese gestalterische Freiheit bleibt jedoch stets bezogen auf und gebunden in der Lebenswelt. Institutioneller Wandel ist ein konkreter lebensweltlicher und insofern erfahrbarer Prozess.

Wie bereits oben eingeführt, gehört dem Reich der instituierten Beziehungen und damit auch dem Bereich möglicher Neuschöpfungen von institutionellen Arrangements auch das Selbstverhältnis an. Das Selbstverhältnis ist das Spiegelbild dessen, was als Weltverhältnis ins Leben gestellt wird. Wird also mittels der ihm gegebenen Freiheit ein neues Weltverhältnis entwickelt, so entsteht dabei spiegelbildlich auch ein neues Selbstverhältnis:

> „The extent to which these environmental interactions and processes (as aspects of the cultural matrix) are amenable to directed change, is the extent to which the human agent at large, as the producer of culture, is able to fashion his or her own being, identity, and personality. To that degree he or she may become a contributor to and manipulator of the conditions which produce various beliefs and behaviors, attitudes and motivations." (Tool 1985, 54)

In der Realisation des menschlichen Potentials zur Gestaltung zeigt das Individuum zugleich auf eine dritte Weise seine Einzigartigkeit an. Das durch ihn oder sie kreierte neue Verhältnis zur Lebenswelt wirft seinen Schatten auf den Akteur der Kreation

60 Die gleiche Unterscheidung findet sich bei Castoriadis (1997, 371) zwischen Wandlungen von first-order institutions (stark) und second-order institutions (schwach).

zurück. Das einzigartige neue Weltverhältnis zeigt einen einzigartigen Menschen an. Institutionsgestaltung ist, so gedacht, immer zugleich Selbstgestaltung:

„In short, we are who we are because of what we care about: in delineating our ultimate concerns and accommodating our subordinate ones, we also define ourselves. We give a shape to our lives, which constitutes our internal personal integrity, and this pattern is recognisable by others as our concrete singularity.“ (Archer 2000, 10)

Wie bereits in Bezug zum Körper-Selbst hervorgehoben, zeigt und entwickelt sich das freie Selbst immer in Bezug und in Abhängigkeit zur Lebenswelt. Die Einzigartigkeit des Selbstes ist ohne das Nicht-Selbst namens Lebenswelt nicht etablierbar. Positiv formuliert: Das Selbst entwickelt seinen einzigartigen Umgang in Bezug auf etwas, das ihm voraus geht und es übersteigt. Und auch das einzigartige Produkt dieser kreativen Bezugnahme – die neue Institution – ist ab dem Moment ihrer Realisierung lebensweltlich gebunden. Selbst und Institution entspringen ein- und demselben tätigen Prozess und beide Seiten weiten die Möglichkeiten menschlicher Bezugnahmen auf die Lebenswelt aus. Sie verschieben die Grenzen des Denk-, Sag- und Machbaren und tragen somit zur Fülle institutioneller Realitäten und Potentialitäten bei – ohne aber damit der Lebenswelt ein Stück ‚näher' gekommen zu sein. Die Lebenswelt ist und bleibt uneinholbar, ungeachtet der Fülle menschlicher Sinnstiftungen.

Wie stellt sich dieses individuelle Gestaltungsgeschehen vom sozialen Pol her gesehen dar? Institutionelle Arrangements, die den Gestaltungsimpulsen von Individuen oder aber Gruppen gegenüber eher durchlässig sind, nennt Hodgson *agent sensitive institutions*. Der Grad dieser Sensitivität oder Durchlässigkeit individueller Potentialität ist abermals als Spektrum zu denken: von sehr rigiden institutionellen Settings, die die Gestaltungskraft der Akteure mit allen Mitteln unterbinden, bis hin zu solchen Institutionen, die ohne die Gestaltungen einzelner Akteure überhaupt nicht bestehen können. Für die Demarkation einer *agent sensitive institution* entscheidend wäre, dass diese Art von Institutionen eine Rekonfiguration durch die Vorstellungen, Normen und Werte der Individuen erfahren, die sie im tätigen Prozess mitunter eben erst entwickeln:

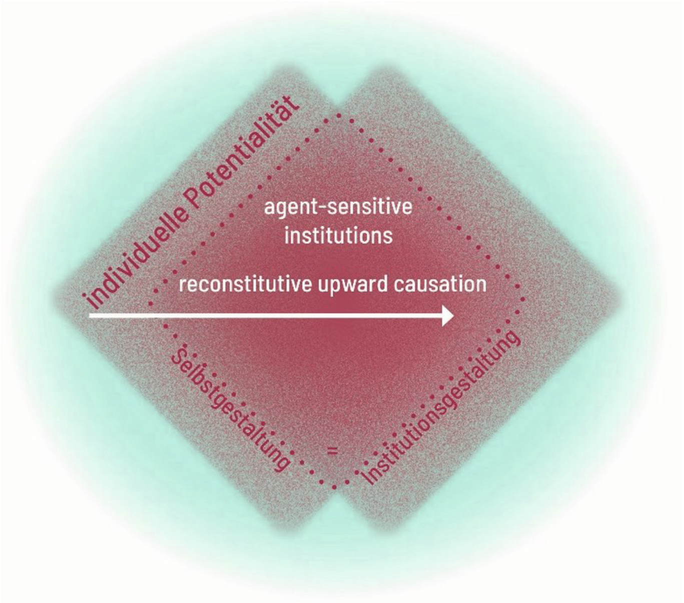
„An *agent sensitive institution* is one in which the reigning […] conventions can be significantly altered if the preferences or dispositions of some agents are“ (Hodgson 2006, 16; zitiert nach Fleetwood 2008a, 192; vgl. auch Spong 2019, 13; Hodgson 2004, 438)

Durch die performative Veränderung, ein Rearrangement oder aber auch durch die Neuschöpfung von möglichen Sinnhorizonten können Akteure das institutionelle Gefüge einer konkreten lebensweltlichen Situation rekonfigurieren. Nicht selten finden solche Prozesse gerade dann statt, wenn etablierte Institutionen nicht mehr dabei helfen, ein gelingendes Verhältnis zur Lebenswelt aufzubauen (vgl. Fleetwood 2008a, 198; Tool 1985, 172). Sozialer Wandel geht in diesem Fall von Individuen oder Gruppen aus, die sich durch eine problematisch gewordene Beziehung zur Lebenswelt, etwa in Form von Umweltveränderungen, von Feindseligkeiten oder Dysfunktionalitäten aufmachen, neue Institutionen zu arrangieren oder zu entwerfen. Am Kern des hier etablierten Verständnisses von Institutionsgestaltung steht die mensch-

liche Fähigkeit, neue Institutionen praktisch ins Leben zu stellen (vgl. Scott 2001, 60).

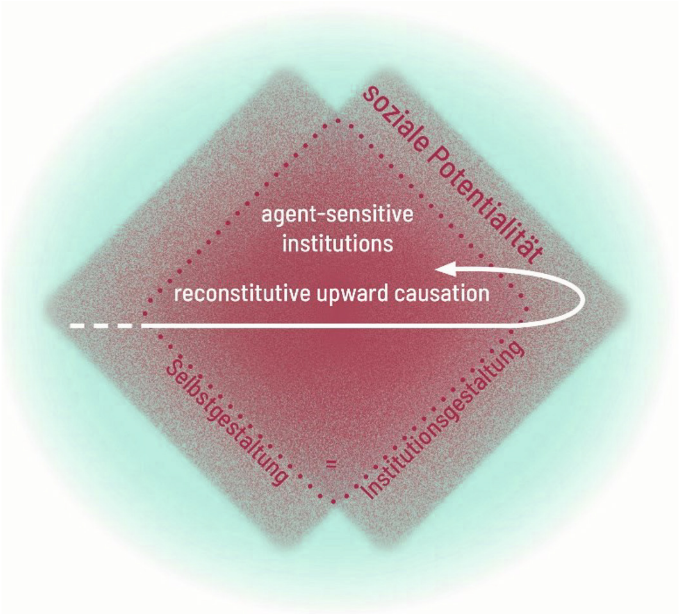
Es sei in Abgrenzung etwa zu Archer oder Tool (vgl. Tool 1985, 74–75, 173) betont, dass Institutionsgestaltung in dieser Arbeit auch kleinste und unbewusste Veränderungen des institutionellen Gefüges umfassen, die sich in den alltäglichen Praktiken lebender Menschen manifestieren. Auch sie haben gestaltgebenden Charakter. Wie bei Institutionalisierungen ist also auch bei Institutionsgestaltungen nicht notwendigerweise ein bewusstes Zielbild vonnöten, um realisiert zu werden. Darin wird der Primat des Diskurses und der Sprache gebrochen, wie er etwa auch in den Praxis-Konzeptionen im Anschluss an Schütz noch Bestand hatte (vgl. Unterabschnitt 2.3).

Abbildung 7: Selbst- und Institutionsgestaltung aus der individuellen Potentialität heraus



Quelle: eigene Darstellung

Abbildung 8: Selbst- und Institutionsgestaltung aus der sozialen Potentialität heraus



Quelle: eigene Darstellung

2.2.7 Soziale Potentialität

Kommen wir abschließend noch auf die sozialen Potentiale einer Institutionsgestaltung zu sprechen. Wenngleich hier eine starke Individualität entwickelt und vertreten wird, ist der kreative Prozess nicht einem ‚genuinen Innenleben' eines Individuums vorbehalten. Im Gegenteil nimmt das Potential institutioneller Vielfalt und damit auch institutionellen Wandels gerade in der Begegnung immer schon einzigartiger Menschen rapide zu. Ohne diese Begegnung konkreter Menschen wird das Potential aber nicht zu bergen sein. Die *Realisierung* der im folgenden angeführten Potentiale ist immer von den Praktiken lebender Akteure abhängig. Institutionen können keine Institutionen verändern.[61] Institutionen müssen die Lebenswelt nicht ausdeuten, Menschen hingegen schon. Als Produkte menschlicher Sinnstiftungsprozesse sind Institutionen und damit auch Prozesse des institutionellen Wandels auf die Anwesenheit und sinnstiftende Aktivität von konkreten Menschen angewiesen: „[The] error is to regard institutions or social structures as if they were just things, independent of social agency" (Hodgson 2002, 173). Deswegen muss eine Institutionsgestaltung über soziale Potentialitäten immer einen Umweg nehmen: Sie kann ohne den Ursprung in und die Realisierung durch die Akteure nicht realisiert werden (vgl. Abbildung 8 und Fußnote 63).

Ich habe oben bereits den Gedanken eingeführt, dass noch das kreativste Individuum seine Schöpfungen immer in einer lebensweltlichen Bezugnahme, also in der Beziehung zu etwas zu ihm Nicht-Identischem unternimmt. Das kreative Potential dieser Differenzbeziehung lässt sich auch auf die Differenzbeziehungen im sozialen Geschehen übertragen. Im Zusammenwirken von Menschen treffen immer unterschiedliche Prägungen, Routinen und Vorstellungen aufeinander. In ihrer spezifischen Bezugnahme aufeinander und auf die Lebenswelt verbinden sich diese Differenzen, etwa in Form eines Dialoges oder eines Krieges.[62] In ihrer Bezugnahme treffen sich immer auch institutionalisierte Verfahren und aus diesem Aufeinandertreffen können neue Institutionen hervorgehen, die als solche nicht auf die in die Situation ‚mitgebrachten' Institutionen reduzierbar sind.[63] Aus der sozialen Interaktion entsteht etwas Neues. So schreibt Bernhard Waldenfels am Beispiel des Dialoges:

---

61 Das gilt auch für vermeintlich autonome Maschinen, wie bspw. Roboter oder Algorithmen. Institutionelle Veränderung, wie sie hier eingeführt wurde, ist eine Veränderung in der menschlichen Bezugnahme auf die Lebenswelt. Menschen können nicht existieren, ohne diese Bezugnahme zu realisieren, Maschinen hingehen schon. Sie können vom Menschen ausgeschaltet werden, ohne dadurch aufzuhören, Maschinen zu sein.

62 Husserl nennt die Interaktion von Selbst und Nicht-Selbst „Widerstreitseinheit" (Hua XIV, 413) (vgl. Saito 1991, 26).

63 Damit taucht auch die Frage nach dem eigentlichen ‚Akteur' dieser sozialen Innovation auf. Wenn diese nicht auf die individuelle Einzigartigkeit, sondern auf die Einzigartigkeit der sozialen Konstellation zurückzuführen ist, dann entspringt sie einem Schnittbereich mehrerer Akteure. Soziale Potentialität auf ‚den' Akteur im Singular zurückführen zu wollen ist damit ein Ding der Unmöglichkeit, wohlgemerkt unabhängig vom Grad des Bewusstseins der wechselseitigen Bezugnahme: „The co-existence with the transcendental others which is confirmed definitely by Husserl should be regarded as pre-egoistic. It is

> „Berücksichtigen wir die Möglichkeit, dass im Antworten nicht bloß ein bereits existierender Sinn wiedergegeben, weitergegeben oder vervollständigt wird, sondern dass Sinn im Antworten selbst entsteht, so stoßen wir auf das Paradox einer kreativen Antwort, in der wir geben, was wir nicht haben“ (Waldenfels 1997, 53; zit. nach Svetlova 2008, 155)

Diese Form sozialer Potentialität ist *als Potential* wohl in jeder sozialen Situation anwesend, also auch im Kontext von *agent-insensitive institutions*. Auch hier sind bspw. Fremdheitserfahrungen möglich, die irritieren oder verunsichern. Diese Potentialität mag mit Sicherheit größere Wirkungen und Veränderungen des institutionellen Settings erwirken, wenn sie von den Akteuren mit individuellen Potentialen kombiniert wird. In dem Fall lassen sich Menschen ganz bewusst auf das Fremde ein, um neue Bezugnahmen auf die Lebenswelt zu erkunden und zu entwickeln: „Das Fremde als radikaler Bruch, als Unsinn wird nicht mehr ausgeschlossen (ignoriert), sondern als produktiver und konstitutiver Bestandteil des Sinnprozesses erkannt“ (Svetlova 2008, 152). Jede Begegnung mit dem Fremden bringt neue Potentiale der lebensweltlichen Bezugnahme, die sich in einer zufälligen Überlappung oder Mischung, oder aber in einer deliberativen Ko-Kreation (vgl. Voorberg, Bekkers, und Tummers 2015) entfalten können. Genau diese institutionelle Vielfalt in der Fremdheitserfahrung ist von Hodgson angesprochen, wenn er die Unterscheidung von sozialen Strukturen und Akteuren wie folgt präzisiert:

> „[T]he differentiation of structure from agent is valid if structure is seen as external to any given individual, but not if it is regarded as external to *all* individuals. Structure does not exist apart from all individuals, but it may exist apart from any given individual.“ (Hodgson 2004, 36)

Wie auch im Bereich der individuellen Potentiale werden die Grenzen der institutionalisierten Bezugnahmen in der sozialen Interaktion somit erweitert – ohne aber die Lebenswelt dadurch in einem prinzipiellen Sinne näher zu kommen oder gar einzuholen. Es seien hier in der gebotenen Kürze noch drei Felder oder Quellen von Fremdheitserfahrungen und damit von sozialer Potentialität benannt:

a) *Verschiebung im Raum*
   ‚Die Fremde‘ ist im deutschen Sprachgebrauch nahe ‚der Ferne‘. Darin ist ein positives Verhältnis der Verschiebung im Raum und Fremdheitserfahrungen angedeutet. Andernorts können ungewohnte Bezugnahmen fremder Menschen auf unbekannte lebensweltliche Situationen wahrgenommen werden.

---

precisely because I and others in the transcendental sense co-exist at the pre-reflective level, that this co-existence is recognized, by reflection, as the intentional unity or intentional interpenetration in the reflected I“ (Saito 1991, 25). Genau aus diesem Umstand begründet sich der bisweilen irritierende Umweg, der Institutionsgestaltung über den sozialen Pol bedeutet und in der hier vorgeschlagenen grafischen Repräsentation durch einen gebogenen Pfeil dargestellt wird. Ohne Akteure (linke Raute) ist diese Potentialität nicht zu bergen. Sie müssen jedoch (zeitweise) das für sie Etablierte verlassen oder es von der Warte eines Anderen aus relativieren, um schließlich in einem erweiterten Feld institutioneller Möglichkeiten zu landen.

Das klassische Beispiel wäre dasjenige der Reise in ein bislang unbekanntes Land. Der sich dann mitunter einstellende ‚Kulturschock' ist Ausdruck von Irritationen, die solche Erfahrungen des Fremden auslösen können (vgl. Spong 2019, 14).

b) *Verschiebung in der Zeit*
Die Wahrnehmung seines momentanen Standpunktes im raum-zeitlichen Geschehen als einer, der vorher bereits von jemand anderem eingenommen und später womöglich abermals von jemand anderem eingenommen werden wird, verweist bereits in der räumlichen Dimension auf die soziale Potentialität, die dem gleichen Standpunkt zu einem anderen Zeitpunkt innewohnt. Wer mag hier wohl schon gestanden haben, wie mag sich dem- oder derjenigen der Ort wohl dargeboten haben? Welche Unterschiede und Entwicklungen mag der spezifische Ort seitdem durchgemacht haben? Die Auseinandersetzung mit der Vergangenheit, oder aber die Imagination möglicher Zukünfte bildet ebenfalls eine Quelle der Fremdheitserfahrung, in der das Gewohnte und Etablierte relativiert wird. Die kulturgeschichtliche Auseinandersetzung, etwa mit den etablierten Institutionen in lebensweltlichen Situationen der Vergangenheit, birgt eine große Fülle sozialer Potentialität. Diese kann jedoch nur gehoben und gewissermaßen aktualisiert werden, wenn Sie in eine lebendige Beziehung zum Gegenwärtigen gebracht wird: „Sinnstiftung bedeutet, Bezüge zwischen dem Alten und dem Neuen herzustellen" (Svetlova 2008, 139).

c) *Materialisierte Institutionen: Artefakte*
Eine weitere Quelle sozialer Potentialität bilden die Artefakte, also die materiellen Manifestationen etablierter Umgangsformen mit der Lebenswelt. Technische Gerätschaften, Kleidungsstücke oder Gebäude als Beispiele solcher Artefakte haben für die etablierten Institutionen einer Gruppe oder Gesellschaft – als Teile derselben – einerseits eine stützende Funktion. So werden etwa in einer Legebatterie nur sehr bestimmte Formen der Hühnerhaltung realisiert werden können. Ihre schiere Existenz begünstigt die durch sie vorgesehenen Praktiken – und macht andere zumindest unwahrscheinlicher. Artefakte sind aber, andererseits, nicht einfach nur da, sondern besitzen potentiellen Verweisungscharakter auf andere mögliche Bezugnahmen auf die Lebenswelt (vgl. dazu grundlegend Knorr-Cetina 1997; sowie beispielhaft in der Finanzmarktsoziologie Knorr-Cetina und Bruegger 2000). Dabei spielt es streng genommen keine Rolle, ob die Entstehungszusammenhänge derselben ‚richtig' oder historisch angemessen erkannt werden. Für die Dynamik institutionellen Wandels ist entscheidend, dass sie sich von den etablierten Institutionen und deren artifizieller Materialisierung unterscheiden. Wandel entsteht somit, wie auch im Falle der räumlichen oder zeitlichen Differenzerfahrung nicht als die (möglichst originalgetreue) Kopie der Andersartigkeit, sondern durch die Verbindung, durch die Bezugnahme von Bekanntem und Unbekanntem (vgl. Karnøe 1997, 427).

2.2.8 Synopsis: Institutionalisierungen als offene Prozesse

Wer prägt nun eigentlich wen? Werden soziale Strukturen durch Menschen geprägt oder Menschen durch soziale Strukturen? Wie aus dem bislang gesagten bereits hervorgegangen sein dürfte, lautet die einfache Antwort: Letzteres ist die *default position* menschlicher Interaktion, ersteres ist immer möglich. Menschen sind sowohl geprägt, wie auch zur Transformation des Prägenden und damit zugleich ihrer selbst fähig (vgl. Davis 2003, 118–19; Spong 2019, 16). In der Realisierung einer institutional agency *können* Menschen etwas anderes zu tun, neue Institutionen hervorbringen oder miteinander kombinieren. Sie müssen es aber nicht. Subjekte sind also nur sozial *vermittelt*, nicht jedoch sozial *determiniert*. Das gilt etwa für Bilder ‚der Wirtschaft' oder Diskurse über ‚die Gesellschaft': Sie sind niemals *ex ante* determiniert, sondern werden in *demselben* tätigen Prozess von lebenden Menschen hervorgebracht und aktualisiert. Aufgrund dieses prinzipiell unabgeschlossenen Charakters des Geschehens zwischen Mensch und Lebenswelt entsteht ein dynamischer Prozess sozialen Wandels, der immer auch auf die Persönlichkeit der daran beteiligten Akteure ausgreift. Wie gezeigt wurde, ist dabei eine institutionelle Perspektive auf die menschliche Existenz, die Einzigartigkeit und Kreativität erlaubt, nicht nur möglich, sondern auch geboten, wenn reale Phänomene institutionellen Wandels erklärbar werden sollen(vgl. Unger 1987a, 12). Ein solcher Wandel ist ohne die Interaktion lebender Menschen durch die Dimensionen individueller oder sozialer Potentialitäten hindurch nicht zu haben.

Dieser lebensweltlich situierte Prozess sozialen Werdens ist der Hauptgegenstand von Sozialwissenschaftler:innen, so auch von Ökonom:innen. Weder der methodologische Individualismus noch der methodologische Holismus versetzt sie in die Lage, ihrem Gegenstand gerecht zu werden:

> „It is simply arbitrary to stop at one particular stage in the explanation and say ‚it is all reducible to individuals' just as much as to say it is ‚all social and institutional'. The key point is that in this infinite regress, neither individual nor institutional factors have legitimate explanatory primacy." (Hodgson 2004, 19; vgl. auch 2010, 14; 2004, 38; 1988, 139; 2003, 172; Winzler 2019b, 434; Wrenn 2015, 1232)[64]

Wenngleich damit ein konzeptuelles Feld der Möglichkeiten sozialer Realität eröffnet ist, kann so noch nichts über eine konkrete Situation gesagt werden. Dies muss Gegenstand sozialwissenschaftlicher Analyse sein. Ob ein Individuum oder eine Gruppe sich von institutionellen Arrangements befreit, bzw. an andere anschließt oder neue aufs Geratewohl entwickelt, das muss für jedes Phänomen aufs Neue untersucht werden. Nur so lässt sich der Anspruch wahren, einem Untersuchungsgegenstand gerecht zu werden, und nur so kann ans Licht gebracht werden, welche spezifischen Institutionen von spezifischen Individuen oder Gruppen gelebt werden und welche nicht. Nicht selten liegt die erfahrbare Realität in den Graubereichen und

64 Vgl. in dem Zusammenhang die Zusammenführung zahlreicher empirischer Beispiele von Spong (2019, 11) und die methodologische Grundpositionierung von Winzler (2019b, 434), der seine Forschung im gleichen Gegenstandsbereich, wie dem hier vorliegenden, realisiert.

Überlappungen – weitab der Extreme, die von methodologischen Individualist:innen oder Holist:innen *ex ante* immer schon vorausgesetzt werden. Subjektivierungen und Selbstgestaltungen einerseits und Institutionalisierungen oder Institutionsgestaltungen andererseits sind von der Wissenschaftlerin im Sinne eines gegenstandsorientierten Erkenntnisinteresses als prinzipiell offene Prozesse menschlicher Interaktionen zu respektieren.

2.3 PRAXIS, REFLEXION UND DIE VERTIKALE LÜCKE

In den beiden vorangegangenen Abschnitten wurde zunächst die menschliche Bezogenheit auf die Lebenswelt und deren Realisierung mittels Sinnstiftungen eingeführt. Sodann wurde mithilfe des Konzeptes der institutional agency ein soziales Spannungsfeld dieses Geschehens aufgemacht und damit ein konzeptueller Rahmen für die Frage aufgespannt, ‚Wer?‘ denn eigentlich Sinn stiftet. Im nun folgenden Abschnitt soll dieses horizontale Spannungsfeld schließlich noch um ein weiteres Spannungsfeld erweitert werden: Wir wenden uns nun dem ‚Wie?‘, also dem *modus operandi* von Sinnstiftungsprozessen zu und werden in diesem Zusammenhang eine vertikale Lücke identifizieren. Um uns dieser Lücke zu nähern, sollen zunächst mit Alfred Schütz die zwei Pole benannt werden, zwischen denen sie sich auftut. Schütz führt zwei wesentliche Modi sozialer Sinnstiftung ein:

> „Our daily life […] is a permanent oscillating between contemplative and practical attitudes, between interpreting the surrounding world and practical reaction to it, between deliberating and planning and the execution of these plans. And in great crises of our lives we sit down and analyze our problems as objectively and theoretically as possible. ‚We stop and think‘, as Dewey put it.“ (A. Schütz 1996, 43)

Auf der einen Seite besitzt unser alltäglicher Umgang mit der Lebenswelt *Vollzugscharakter*. Wir handeln in und mit Bezug auf dasjenige, was sich uns als Lebenswelt darbietet in vollkommener Selbstverständlichkeit; gehen mit den Dingen und Menschen, mit den lebensweltlichen Phänomenen ganz einfach um. Für diesen Modus werde ich gleich den Begriff der (sozialen) Praxis einführen. Er markiert die nicht-hintergehbare Existenzweise des lebensweltlich situierten Menschen. Auf der anderen Seite eröffnet sich durch das, was Schütz Kontemplation bezeichnet, ein davon scharf zu trennender Modus menschlicher Sinnstiftungen. Menschen können sich dazu entscheiden, den vermeintlich gedankenlosen Vollzug zu unterbrechen und ihn zum Gegenstand einer Reflexion werden lassen.[65] Diese Vergegenständlichung des Vollzugsprozesses in der Reflexion zeitigen immer auch tiefgreifende Auswirkungen auf den oder die tätigen Akteure und deren Selbstverständnisse. Und sie verändern das primär praktische Weltverhältnis in ein stärker reflektiertes oder ‚theoretisches‘.[66]

---

65 Wie wir sehen werden, kann ein solcher kontemplativer Modus auch ohne Bezugnahme auf einen lebensweltlichen Vollzug aufgebaut werden. Das ist der Weg, den die Wirtschaftswissenschaften vor 150 Jahren eingeschlagen haben (vgl. dazu Fußnote 81).

66 Tatsächlich kann die hier mit Bezug auf die Phänomenologie eingeführte Unterscheidung bis zu dem aristotelischen Begriffspaar ‚praxis‘ und ‚theoria‘ zurück verfolgt werden (vgl.

Menschliche Sinnstiftungen oszillieren zwischen diesen beiden Extremen, bewegen sich in den meisten empirischen Fällen vermutlich in den überlappenden Zwischenbereichen. Diese lassen sich nach dem Reflexionsgrad gelebter Praxis einordnen und auch idealtypisch schichten. Bevor dafür – in aller Vorsicht – ein Modell vorgeschlagen wird, soll jedoch zunächst die Praxis als die primordiale (d.i. ursprüngliche) Existenzweise des Menschen in der Welt sowie die mit dem Modus der Reflexion einhergehenden Brechungen und Dynamiken eingeführt werden.

2.3.1 Praxis

Im Abschnitt 2.1 wurde die menschliche Existenz als eine relationale eingeführt, insofern als dass sie sich unweigerlich immer auf eine erfahrbare Lebenswelt bezieht. Sie wurde zugleich als eine prozesshafte, niemals abgeschlossene interpretiert, insofern als dass die sinnhaften oder sinnsuchenden Bezugnahmen auf die Lebenswelt Zeit eines Lebens immer andauern und im kontinuierlichen Wandel begriffen sind. Genau diese grundlegenden Aspekte der menschlichen Existenz lassen sich mit dem Begriff der *Praxis* fassen:

> „Das griech. Wort <praxis> (πράξις [π.]) und sämtliche zu ihm gehörigen Nebenformen gehen etymologisch zurück auf περα (darüber hinaus, weiter, länger, jenseits). Aus einer schwundstufigen Nebenform πρα- ist durch κ-Erweiterung πρήσσω/ πράττω (ionisch: ich durchfahre bzw. attisch: ich vollstrecke, vollführe, verrichte, tue) entstanden." (Kleger 2019, 1278)

Der griechische Praxis-Begriff, das zeigen auch seine nun folgenden Nebenformen, hat einen elementaren Verweisungscharakter: Praxis *bezieht* sich immer auf *eine* Wirklichkeit (πράξη), die nur im Singular besteht. Diese Wirklichkeit wurde hier als Lebenswelt eingeführt. Praxis meint mithin eine Erfahrung (πείρα) oder eine Verfahrensweise (πρακτική) mit und in dieser Wirklichkeit. Praxis kann somit als vollzugshafte, tätige Bezugnahme auf die Lebenswelt interpretiert werden, sie ist der *modus operandi* menschlicher Sinnstiftungen. Die menschliche Praxis, das ist damit implizit angedeutet, ist zugleich diejenige Existenzform, die allen anderen möglichen Bezugnahmen auf die Lebenswelt vorausgeht. Das menschliche Leben ist „urpraktisch" (Hua XV, 328). Nichts kann vom Menschen ‚außerhalb' der Praxis realisiert werden. Alle menschliche Bezugnahmen auf die Lebenswelt sind Praxis. Dieser umfassende Aspekt wird bereits durch die griechische Wurzel des Praxisbegriffes angedeutet:

> „‚*theoria* is one of the best forms of *praxis*'. [EN: Aristotle, Pol. 1325b 21 f., Eth. Nic. 1177a 20] Therefore, it may not be too much to say that Aristotle did not have the strict distinction between ‚theory' and ‚practice' in the modern sense" (Saito 1991, 18; vgl. Depraz 2000, 97)

Ein noch so abstraktes und vermeintlich zurückgezogenes Kontemplieren stellt sich als eine Form der Praxis da: „Auch eine Praxis, die ihren ‚Praxischarakter' leugnet, bleibt eine Praxis. […] Der ‚Zusammenhang der Zusammenhangslosigkeit' ist immer

Bernstein 1971, xiii ff.). Husserls analoge Begriffe wären „Strömen" und „Zeitigung" (Hua XV, 350).

noch ein Zusammenhang“ (Jaeggi 2018, 359).[67] So sitzt etwa auch der Elfenbeinturm-Wissenschaftler immerhin noch im Elfenbeinturm. Er muss sich ernähren und bewegen, um seine Tätigkeit fortzusetzen, wurde geboren und großgezogen. Auch seine Praxis der permanenten Distanzierung ist und bleibt eine lebensweltlich situierte. Eine reflektierte Reflexion (bspw. in der Form einer selbst-reflexiven Wissenschaft) weiß um diese praktischen Hintergründe oder Ursprünge ihrer selbst, ohne aber in diesem Wissen (als Verb) den Modus der Praxis aufgeben zu können. Den Verlust einer solchen Vollzugswachheit mahnt Husserl an, wenn er den modernen Wissenschaften eine Krise durch den Verlust der Lebenswelt attestiert, wie sie – so ließe sich ergänzen – von postmodernen Mentalismen oder Textualismen fortgeschrieben wurde (vgl. Reckwitz 2003, 288).

Bringt man diese grundlegenden Gedanken zum Praxisbegriff mit dem in Abschnitt 2.2 Eingeführten in Verbindung, so ließe er sich konsequenterweise zum Konzept *sozialer Praxis* ausweiten und in Anschluss an die Tradition von sozialwissenschaftlichen Praxistheorien (vgl. Reckwitz 2003) zugleich spezifizieren. Bezugnahmen auf die Lebenswelt sind dann immer *sowohl* praktisch *als auch* sozial in dem Sinne, als dass sie auf kollektiven Routinen und Wissensbeständen aufbauen, diese *in actu* reproduzieren oder innovieren. Einem solchen Verständnis nach sind Handlungen

> „eingebettet […] in eine umfassendere, sozial geteilte und durch ein implizites, methodisches und interpretatives Wissen zusammengehaltene Praktik als ein typisiertes, routinisiertes und sozial ‚verstehbares‘ Bündel von Aktivitäten. Das Soziale ist hier […] in der Kollektivität von Verhaltensweisen [zu suchen], die durch ein spezifisches ‚praktisches Können‘ zusammengehalten werden“ (Reckwitz 2003, 289)

Fern davon, individualistische Exzesse des Geistes zu markieren, sind Sinnstiftungen damit kollektive Prozesse, die immer lebensweltlich situiert und performativ, damit zugleich *materiell* (vgl. Reckwitz 2003, 290–91) verfasst sind: Sie finden hier und jetzt statt, werden von diesen oder jenen Akteuren realisiert. Mit dem Grad und Inhalt ihrer impliziten Logiken (vgl. Reckwitz 2003, 291–94), bzw. ihrer Routinisiertheit und Unberechenbarkeit (vgl. Reckwitz 2003, 294–96) verweisen Theorien sozialer Praktiken weiterhin auf das nunmehr einzuführende vertikale Spannungsfeld menschlicher Sinnstiftungen.

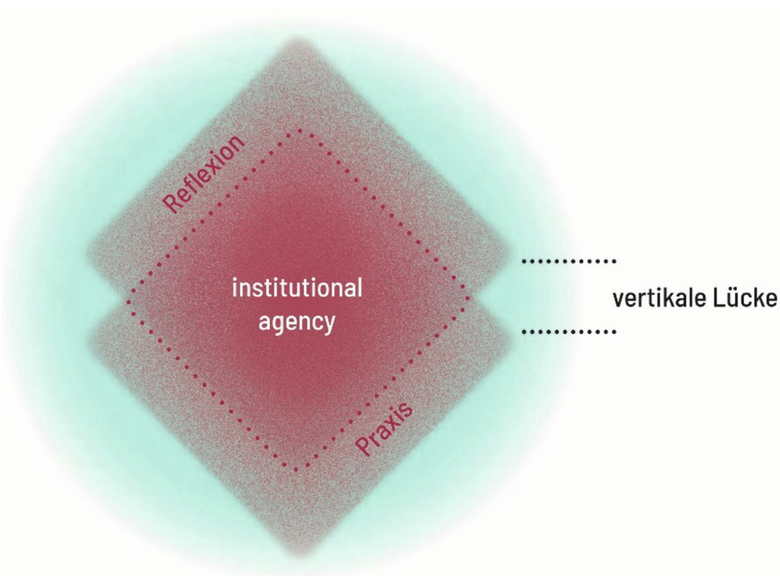
2.3.2 Reflexion

Wenn alle menschlichen Regungen Praxis sind, wie lassen sich soziale Phänomene dann überhaupt differenziert untersuchen und unterscheiden? Allein schon die Fragestellung formulieren zu können setzt diejenige Fähigkeit des Menschen voraus, die es

67 Das heißt auch, dass alle später einzuführenden Praxisformen immer auch den Vollzugscharakter des hier etablierten Praxis-Begriffes tragen. Ein solcher Primat der Praxis wird auch von Institutionenökonom:innen geteilt, oftmals jedoch durch seine Identifizierung mit dem habit-Begriff zugleich auf *eine* bestimmte Form der Praxis eingeschränkt (vgl. etwa Hodgson 2002, 171; 2003, 166; 2010, 6). Diese Einschränkung wird durch eine Differenzierung verschiedener Praxisformen hier nicht geteilt.

nunmehr zu durchleuchten gilt. Menschen stiften in Bezug auf die Lebenswelt nicht nur ununterbrochen Sinn, sondern können diese ihre sinnstiftende Praxis zum Gegenstand von Reflexion werden lassen. Wie bereits der Begriff andeutet, wird in der Reflexion etwas widergespiegelt, zurückgeworfen. Damit ist nicht mehr (aber auch nicht weniger) gesagt, als dass Menschen ihren eigenen Handlungsvollzug – und sei es ein reflexiver – zum Gegenstand des Denkens machen können. Dadurch, dass die Reflexion aber selbst immer auch eine Praxis ist, wird während ihres Vollzuges nicht nur etwas bereits Geschehenes bedacht, sondern auch etwas Neues hervorgebracht. Diese allein schon vom Vollzugsprozess her entstehende Kreativität der Reflexion führt dazu, dass die in der Reflexion gewonnenen Gedanken, die entwickelte Sprache, die erzeugten Bilder niemals mit der Praxis Schritt halten können. Die Reflexion ist *als Reflexion* immer spät. In ihrem Vollzug schafft sie neue mögliche Gegenstände der Reflexion, die als solche nicht intendiert waren. Darin zeigt sich abermals der im strengen Sinne zwecklose, deswegen aber nicht minder kreative Charakter der Praxis. Die prinzipielle Differenz zwischen Praxis und Reflexion und die durch diese Differenz etablierte Dynamik der menschlichen Bezugnahme nenne ich die vertikale Lücke (vgl. Abbildung 9).

Abbildung 9: Prinzipielle Differenz zwischen Reflexion und Praxis im modus operandi menschlicher Bezugnahmen auf die Lebenswelt



Quelle: eigene Darstellung

Das zentrale Konzept der institutional agency erweist sich in dem Zusammenhang auch auf der vertikalen Achse als brauchbar, weil es Praxis als unhintergehbarer *modus operandi* der menschlichen Bezugnahmen auf die Lebenswelt anzeigt (…*agency*) und gleichzeitig auf mehr oder weniger reflektierte Regelsysteme verweist, die das Spektrum potenzieller Praktiken eingrenzen (*institutional*…). Die vertikale Achse, dies wurde mit Bezug auf sozialwissenschaftliche Praxistheorien

bereits im vorangegangenen Unterabschnitt verdeutlicht, kreuzt sich dabei mit den Spannungen auf der horizontalen Achse. Unabhängig vom Grad ihrer Reflexion sind Praktiken immer auch sozial – selbst dann, wenn sich der Genius zurückzieht und radikale Innovationen schöpft: „So wie es keine private Sprache gibt, gibt es keine private Praxis" (Svetlova 2008, 110; vgl. auch Jaeggi 2018, 347–48).[68] Gleichwohl, das werden die beiden folgenden Unterabschnitte zeigen, nehmen die Potenziale zur sozialen Durchsetzung von sozialen Praktiken zur Mitte des Schaubildes hin zu.

Reflexion kann – wie alle Praxisformen – unterschiedlichste Formen oder Medialitäten annehmen. In der westlichen Geistesgeschichte ist die Sprache das am häufigsten thematisierte Medium, mit dessen Hilfe Selbst- und Weltverhältnisse reflektiert und neu betrachtet werden (können). Methodisch drückt sich dieser Umstand etwa in einer ausgeprägten Diskurs- oder Narrationsforschung aus (vgl. Morgan und Wise 2017), die sich auch mit Bezug auf narrative Sinnstiftungsprozesse in der Wirtschaftspraxis oder den Wirtschaftswissenschaften finden lässt (vgl. Klamer, McCloskey, und Solow 1989; McCloskey 1998; Maeße 2013; Roos und Reccius 2021). Entscheidend ist hier, dass Narrationen nicht zu ‚genuin' ökonomischen Phänomenen gleichsam ‚hinzu' kommen, wie es etwa Shiller (2019) anlegt, sondern ‚Wirtschaft' die narrative Sinnstiftung *ist* (nebst anderen Formen der Sinnstiftung). Ein solches Verständnis unterläuft damit die Vorstellung ‚genuiner', ‚richtiger' oder ‚eigentlicher' ökonomischer Praktiken. Sie sind vielmehr diejenigen, die in sozialer Resonanz als solche bezeichnet werden (können).

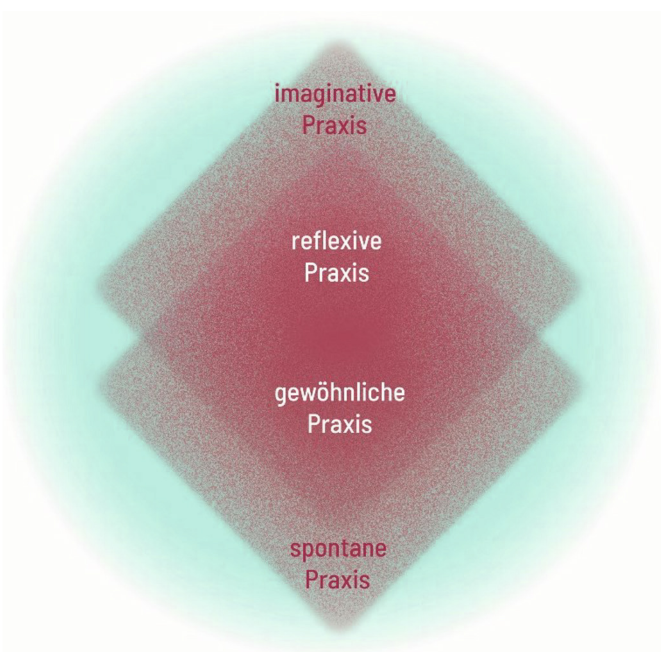
68 Genau an diesem Punkt greift die sog. ‚Praxeologie' Ludwig von Mises' zu kurz. Sie hat mit dreierlei grundlegenden Problemen zu kämpfen: Zum einen ist sie radikal individualistisch, insofern als dass alle Handlungsmotive dem Individuum entspringen, „thinking is always a manifestation of individuals" (von Mises 1998, 178). Sie hat insofern mit den in Unterabschnitt 2.2.1 diskutierten Problemen des methodologischen Individualismus zu kämpfen. Weiterhin denkt sie diese Motive ausschließlich auf der Ebene dessen, was später als reflexive Praxis eingeführt werden wird. Motive sind expliziter Natur, Individuen sind sich ihrer bewusst. Damit ist es im Rahmen der sog. Praxeologie von Mises' nicht möglich, andere Praxisformen abzubilden, geschweige denn empirisch zu operationalisieren. Drittens verbleiben Ort und Zeit ökonomischer Praktiken aufgrund des dezidierten Anti-Historismus von Mises' fundamental unbestimmt. Praxis ist im Denken von Mises' kein historischer Prozess, sondern das Ergebnis eines imaginierten Entscheidungsverhaltens in einer metaphysischen Simulationswelt mit ‚genau bestimmten Voraussetzungen': „Die Theorie des Handelns unterscheidet sich von der nomothetischen Erfahrungswissenschaft dadurch, dass ihre Sätze als Sätze einer apriorischen Theorie unter den von ihnen genau bestimmten Voraussetzungen ausnahmelose Geltung beanspruchen. Sie ist strenge Wissenschaft" (von Mises 1940, 43). Und weiter: „Die praxeologischen Begriffe sind exakt und können mit voller Exaktheit auf die Wirklichkeit angewendet werden. Doch diese Wirklichkeit ist immer die Wirklichkeit des Handelns, nicht etwa die Wirklichkeit, wie sie sich der naturwissenschaftlichen Betrachtung der Aussenwelt darstellt. Soweit die Praxeologie die Dinge der Aussenwelt betrachtet, betrachtet sie sie im Hinblick auf ihre Beziehung zu menschlichem Unbefriedigtsein" (von Mises 1940, 63; vgl. auch 2007, 271). Damit eignet sich die sog. ‚Praxeologie' von Mises' nicht zum Studium von lebensweltlichen situierten Praktiken, sondern allenfalls von imaginierten Praktiken in imaginierten Umgebungen, prominenterweise in jener ‚des Marktes'.

Die Imaginationsforschung, aber auch künstlerische Forschung zeigt mithin auf, dass die Medialität von Reflexionen vielfältiger ist als das gesprochene oder geschriebene Wort. Sprache oder Bilder sind allerdings immer nur Medium und nicht Garant von Reflexion. Wie etwa die kritische Marketingforschung zeigt (vgl. Tadajewski und Maclaran 2009, Bd. II; Tadajewski und Brownlie 2008), können Bilder und Sprache gerade so eingesetzt werden, dass sie Reflexionen verhindern. Hier werden Praktiken nicht Gegenstand des Denkens, sondern einer sprach- oder bildvermittelten Gewöhnung. Bei der Elaboration des nun folgenden Handlungsmodells empfehle ich diese verschiedenen medialen Qualitäten immer mitzudenken. Wie sähe ein spontaner Sprechakt, eine gewöhnliches Sprachverhalten, ein reflexives oder aber ein imaginierendes Sprechen aus, zumal in der sozialen Interaktion (vgl. dazu grundlegend Krämer 2001; sowie Scott 2001, Kap. 4 und dessen Konzept der institutional carriers)?

2.3.3 Ein neues Handlungsmodell

Die Konzeption der Reflexion *als Praxis* verunmöglicht es, menschliche Sinnstiftungen in ‚reine Praxis' einerseits und eine ‚reine Reflexion' andererseits aufzulösen, die dann *ex post* in ein abstraktes Verhältnis gesetzt werden. Durch die Überlappung von Reflexion und Praxis entsteht vielmehr ein Kontinuum menschlicher Sinnstiftungsmodi, deren primäres Unterscheidungsmerkmal die reflexive Intensität darstellt: Wie stark ist eine Praxis durch Reflexion geprägt?

Abbildung 10: Verschiedene Praxisformen, geschichtet nach Reflexionsgrad



Quelle: eigene Darstellung

Durch eine Schichtung verschiedener Bewusstseinsgrade lassen sich Modelle menschlicher Praxisformen bilden, deren einfachste Form in der Ökonomik wohl in der verhaltenswissenschaftlichen Zweiteilung von System 1 und System 2 vorliegt (vgl. Kahneman 2013, Kap. 1). Die Unterkomplexität dieses und anderer Modelle erlaubt es nicht, den vielschichtigen und ineinandergreifenden Praxisformen gerecht zu werden, wie sie sich empirisch beobachten lassen. Deswegen soll hier in Anschluss an Institutionen- und Praxistheorien ein eigener Vorschlag unterbreitet werden. Das Modell differenziert im Spannungsfeld von Praxis und Reflexion vier verschiedene Ebenen und bietet dabei auch eine Möglichkeit, weitere Triebfedern institutionellen Wandels hervorzuheben, die die bereits in Abschnitt 2.2 herausgearbeiteten ergänzen. Die scharfe Trennung der verschiedenen Praxisformen ist sicherlich eine idealtypische, die den gelebten Praktiken für sich genommen nicht gerecht wird. Das Modell soll nicht abbilden, sondern seinerseits einen Reflexionsraum eröffnen, mit dessen Hilfe gelebte Praktiken der Sinnstiftung besser verstanden werden können. Es reiht sich damit ein in ein wachsendes Forschungsfeld, das eine praxistheoretische Grundlegung in der Auseinandersetzung mit ökonomischen Phänomenen unternimmt (vgl. Svetlova 2008; Beckert 2016; Jaeggi 2018; Knobbe 2020; 2021).

Spontane Praxis

Im Spektrum der verschiedenen Reflexionsgrade von Handlungspraxis erscheint spontane Praxis an jenem Ende der am wenigsten, bzw. überhaupt nicht reflektierten Praxis. Im englischen Sprachgebrauch wurde diese Praxisform bereits früh als *performance* bezeichnet: „As long as we live naively along in the vivid presence of our stream of thought our life is a totality of possible performances of spontaneity“ (A. Schütz 1996, 43–44).[69] Spontane Praxis hat keinen anderen Sinn außer ihr. Ihr Sinn liegt in der Praxis selbst. Sie bezieht sich auf etwas außerhalb ihrer selbst (Lebenswelt) und diese tätige Bezugnahme ist zugleich die Quelle von Sinn. Die Scheidung von Zwecken und Mitteln ist mit dem durch diese Praxisform angedeuteten Vollzugsgeschehen nicht vereinbar. Sie ist beispielsweise vom (ebenfalls tätigen) Produktionsbegriff zu unterscheiden, der seine Wurzel in der griechischen *poiesis* findet und je nach Reflexionsgrad einer der anderen drei folgenden Praxisformen zuzuweisen wäre. Eine Produktion hat immer einen Zweck außer ihr.[70] Sie erfolgt auf Grundlage eines *vor* der Produktion bestimmten Planes (*causa formalis*) oder für einen sie bestimmenden, jedoch außer dem Produktionsprozess selbst liegenden, Zweck (*causa finalis*). Gerade für ein mögliches Verständnis des Wirtschaftens i.S. einer spontanen Praxis hat diese Unterscheidung tiefgreifende Auswirkungen:

---

69 Gleichwohl wird der konzeptionellen Ausgestaltung des Performance-Begriffes als „mere doing“ (A. Schütz 1996, 28, 32) hier nicht gefolgt, weil diese primär auf physiologische Aspekte des menschlichen Handelns abstellt und eher mit dem Instinkt-Begriff gefasst werden könnte (vgl. dazu Fußnote 76). Performance wird hier als spontane und gerade deswegen potentiell kreative, i.S.v. Institutionen-generierende Praxis eingeführt. Auch spontane Praxis hat poietisches Potential.

70 Genau diese Nicht-Intentionalität der Praxis wird sowohl von Schütz (1932; vgl. Bohnsack 2017, 36 ff.), wie auch von Archer (2000, 136), negiert.

„Im Wirtschaften als *praxis* werden Tätigkeiten ausgeübt, die ‚keinen Zweck verfolgen … und kein Resultat außerhalb ihrer selbst hinterlassen […], deren volle Bedeutung sich vielmehr im Vollzug selbst erschöpft […] der Vollzug ist das Bewirkte oder das Werk […] nicht ein gegenständlich-greifbares Hergestelltes, sondern nur die Tätigkeit in ihrer Aktualität. Diese seine Aktualität liegt jenseits der Zweck-Mittel-Kategorie.' [H. Arendt: Vita activa, 1960 kohlhammer, S. 201]" (Svetlova 2008, 190; vgl. auch 2008, 130, 189)[71]

Aufgrund dieses radikalen Vollzugscharakters, der (noch) keine Trennung von Zwecken und Mitteln kennt und (noch) nicht durch eine Reflexion gebrochen und gedeutet wurde, ist diese Praxisform eine vor-bewusste und vor-individuelle. Ihr Modus ist ein genuin sozialer, insofern als dass ihre Bezogenheit auf die Lebenswelt immer auch eine Bezogenheit auf andere Menschen impliziert (vgl. Svetlova 2008, 110; vgl. auch Jaeggi 2018, 347–48). Spontane Praxis ist der „vor-ichliche Untergrund" (Husserl; vgl. Saito 1991, 20), der einem Selbstbewusstsein voraus geht und dieses überhaupt erst ermöglicht: „our continuous sense of self, or self-consciousness, *emerges* from our practical activity in the world" (Archer 2000, 3; Hervorhebung L.B.). In der spontanen Praxis wird insofern der cartesianische Dualismus überwunden, als dass der vollzugshafte, prä-reflexive Umgang mit der Lebenswelt den Ausgangspunkt aller menschlichen Bezugnahmen auf dieselbe – also auch den reflexiven – bildet (vgl. Archer 2000, 26). Und dieser Umgang birgt, so unterstreicht Hodgson mit Bezug auf Joas, eine starke körperliche Facette, die keineswegs einer *res cogitans* gegenübersteht, sondern diese überhaupt erst ermöglicht:

„Pragmatist philosophy is now enjoying a revival (Hands 2001, p. 214). One of its leading exponents, Hans Joas (1996, p. 158), succinctly summarized the pragmatist contribution in this area:

> ‚The alternative to a teleological interpretation of action, with its inherent dependence on Cartesian dualisms, is to conceive of perception and cognition not as preceding action but rather as a phase of action by which action is directed and redirected in its situational contexts. According to this alternative view, goal-setting does not take place by an act of intellect *prior* to the actual action, but is instead the result of a reflection on aspirations and tendencies that are pre-reflexive and have *already always* been operative. In this act of reflection, we thematize aspirations which are normally at work without our being actively aware of them. But where exactly are these aspirations located? They are located in our bodies. It is the body's capabilities, habits and ways of relating to its environment which form the background to all conscious goal-setting, in other words, to our intentionality. Intentionality itself, then, consists in a self-reflective control which we exercise over our current behavior.'

Pragmatism offers a means of overcoming the Cartesian dualism of body and mind, which still pervades the social sciences. Intellect is not regarded as an independent and ungrounded causal

71 Eine wirtschaftswissenschaftliche Auseinandersetzung mit ökonomischer Praxis in diesem Sinne würde ihren Gegenstand damit zugleich in dem Moment verfehlen, wo sie ihr einen Zweck außerhalb der Tätigkeit unterstellte. Zweifelsfrei bildet intentionale (reflektierte) Praxis einen Teil der empirischen Realität, was aber nicht heißt, dass *alle* wirtschaftlichen Tätigkeiten eine solche Praxis sind. Diese Frage kann erst in der direkten Auseinandersetzung mit einem konkreten empirischen Fall bewegt werden.

power, but as an emergent and active property of already-engaged dispositions and unfolding actions.“ (Hodgson 2010, 12; vgl. dieselbe Argumentation mit Bezug auf die phänomenologische Tradition bei Depraz 2000, 106)

Auch wenn ein Selbst-Bewusstsein im spontanen Praxisvollzug in dieser Lesart eine nachgelagerte, emergente Rolle spielt, so wird dieses Vollzugsgeschehen selbstverständlich nur in und durch die Tätigkeiten konkreter lebender Menschen realisiert. Spontane Praxis mag insofern vor-ichlich, sicher aber nicht un- oder über-menschlich sein. Wie auch bei den sozialen Institutionen, die ohne konkrete lebende Menschen nicht realisiert werden können, so verhält es sich auch mit der Praxis (vgl. Reckwitz 2003, 292).

Wenngleich viele, vielleicht ein Großteil unserer alltäglichen Handlungen routinierter oder planvoller Natur sind, so ist es eine unhintergehbare Qualität des Handlungsvollzuges, dass er niemals vollständig in Plänen oder Gewohnheiten aufgeht. So beschreibt etwa Andreas Hetzel als zentrale Facette des Performativen im sozialen Geschehen: „‚Das Performative steht für eine ursprüngliche, vorbildlose Produktivität, die auf kein Regelsystem abgebildet werden kann‘ und auf nichts Etabliertes zurückgreift. Es ist ein ‚radikaler Sprung in das Andere‘“ (Svetlova 2008, 98). So verstandene Performativität ist somit nicht begleitet oder projektiert von Reflexionen, sondern wird von Menschen einfach im Hier und Jetzt realisiert.[72] Spontane Praxis ist eine durch und durch *gegenwärtige* Praxisform, die weder durch eine bestimmte Prägung durch Vergangenes (gewöhnliche Praxis), noch durch zukunftsorientiertes Planen (reflexive Praxis) oder ein zeitloses Imaginieren (imaginative Praxis) bestimmt wird.

In ihrer Qualität als unbestimmt produktive ist spontane Praxis zugleich als potentielle Quelle institutionellen Wandels identifiziert. Performativ im strengen Sinne, also prä-reflexiv, können neue Formen des Weltbezuges enaktiert werden, die bislang nicht bekannt waren. Sobald eine solche neue Praxis realisiert wurde, ist sie ‚in der Welt‘ und damit bereits an sich eine Neuerung. Weiterhin kann sie Anlass zur sozialen Imitation, damit zur beginnenden Institutionalisierung, oder zur reflexiven Auseinandersetzung bieten. *Performance* kann sowohl vom individuellen wie auch vom sozialen Pol her realisiert werden: Das performative, kurzzeitige Verlassen erlernter sozialer Routinen oder gebildeter Intentionen kann von einzelnen Menschen oder aber von sozialen Gruppen hervorgebracht werden (vgl. Svetlova 2008, 106). Die Kreise, die eine solche Realisierung performativer Potentialität zieht, können insofern weit reichen und in Extremfällen gar einen tiefgreifenden institutionellen Wandel lostreten. Ihr Ursprung ist jedenfalls ein Leerer, insofern als dass das Neue nicht intendiert wurde, keinem Plan entspringt, sondern im Gegenteil erst Intentionalität und rationale Durchdringung provoziert. Die kreative Qualität des Performativen nennt Hans Joas einen „sinnhafte[n] Verlust der Intentionalität“ (zit. nach Svetlova 2008, 102). Performative Sinnstiftung passiert somit *on the run*, nicht in Folge intentionalen Handelns.

72 Spontane Praxis kann damit in zentralen Aspekten mit der aus der Phänomenologie und der Kyotoer Schule heraus entwickelten Praxisform des *acting-intuition* identifiziert werden (vgl. Uehara und Belgrano 2020; D. W. Johnson 2017).

Eine weitere Veranschaulichung der performativen Veränderung kann in der auf Derrida zurückgehenden Iteration gefunden werden: „it is also by virtue of this reiteration that gaps and fissures are opened up as the constitutive instabilities in such constructions, as that which escapes or exceeds the norm, as that which cannot be wholly defined or fixed by the repetitive labor of that norm“ (Butler 1993, 10).[73] Iterationen sind kontinuierliche Wiederholungen institutionalisierter Beziehungen, die aber bei jeder Wiederholung aus Lücken oder Rissen heraus zugleich minimal verändert werden. Svetlova veranschaulicht dies am Beispiel eines Theaterstückes, das bei jeder Wiederholung anders und nie in vollständiger Übereinstimmung mit dem Skript dargestellt wird (vgl. Svetlova 2008, 96; 2016, 193). Es ist das, was im Institutionalismus bereits als *Diskretion* beschrieben wurde (vgl. Tool 1985; Streeck und Thelen 2005b, 7–8, 19).

Gewöhnliche Praxis

Die nächste Praxisform, die bereits mit einer bestimmten Qualität von Reflexion gesättigt ist, wird nun mit dem Begriff der gewöhnlichen Praxis eingeführt. In der institutionenökonomischen Literatur genießt der Gewohnheits-Begriff (engl.: *habit*)[74] von Beginn an eine zentrale Stellung (vgl. Hodgson 2010, 4, 6–7; sowie 2004, 14). Gewohnheiten des Denkens und Handels sitzen mithin am Kern des Institutionenbegriffes, ja man könnte sagen, dass Institutionen vor allen Dingen in gewöhnlicher Praxis realisiert und weitergetragen werden:

> „Habits are the constitutive material of institutions, providing them with enhanced durability, power and normative authority. Habits themselves are formed through repetition of action or thought. They are influenced by prior activity and have durable, self-sustaining qualities. Through their habits, individuals carry the marks of their own unique history.“ (Hodgson 2003, 164)

---

73 Die von Judith Butler angesprochene Lücke ist genau das, was hier als vertikale Lücke eingeführt wurde.

74 Der hier eingeführte Gewohnheits-Begriff verweist sowohl auf den englischen Habit-, wie auch auf den latinisierten Habitus-Begriff. Dabei ist hier immer eine nicht-mechanistische Auslegung der Begriffe vorausgesetzt, die begriffsgeschichtlich gesehen eher im Habitus-Begriff angelegt ist: „Camic (ibid: 1046) and Burkett (2002: 225) suggest that the term ‚habit‘ has become associated with a rather mechanistic, deterministic and unchanging response to stimuli. To avoid this interpretation Marcel Mauss substituted the term ‚habit‘ with the Latin term ‚habitus‘“ (Fleetwood 2008b, 247). Praxistheoretiker:innen wie Andreas Hetzel kritisieren wiederum am Habitus-Konzept Bourdieu'scher Prägung, dass dieses keinerlei Möglichkeit der Andersartigkeit, bzw. der Veränderung habitueller Dispositionen vorsieht (vgl. Svetlova 2008, 107). Vgl. dazu die berühmte Bourdieu'sche Formel: „habitus is history turned into nature“ (Bourdieu 2013, 78). Tatsächlich wird auch hier der eher gleichförmige Charakter gewohnter Praktiken unterstrichen, ohne diesen Charakter jedoch absolut zu setzen. Entscheidend ist es, die Pluralität von Praxisformen ernst zu nehmen, wie sie hier eingeführt wird. Es darf mithin bezweifelt werden, dass Bourdieu diese Pluralität eingeräumt hätte.

Der Gewohnheitsbegriff verweist auf eine erlernte und in starkem Maße routinierte Praxis, die aufgrund dieser Routinisierung von einer Regelmäßigkeit geprägt ist. Diese Regelmäßigkeit hat die sozialwissenschaftliche Theoriebildung immer wieder dazu verleitet, Gewohnheiten mit Notwendigkeiten oder gar Gesetzen des Handelns zu verwechseln (vgl. Panther 2020, 461). Gewohnheiten sind allerdings nicht notwendiger Natur, sondern gewinnen ihre Stabilität durch eine fraglose Praxis in sozialer Resonanz.[75] Gewohnheiten haben, wie John Dewey (vgl. 1922, 42), aber auch Bourdieu (vgl. 2013, 72, 82) es formulieren, ‚dispositiven' Charakter. Ihre Fortsetzung ist wahrscheinlich, aber nicht notwendig.[76] Oder aber können vormals erlernte, danach aber vernachlässigte, Gewohnheiten wieder aufgenommen werden.[77] Dies hängt immer von den lebensweltlichen Voraussetzungen ab, denen Akteure in einem anderen der hier formulierten Praxisformen begegnen.

---

75 Mit der Resonanztheorie Hartmut Rosa's (2016) teilt die hier grundgelegte konzeptuelle Rahmung mehrere Elemente. So mag ihr Hauptmotiv in der Auslotung der Bedingungen der Möglichkeit gelingender Weltbeziehungen liegen, also jenen Beziehungen, die hier in der lebensweltlichen Lücke verortet wurden. Ich verwende den Resonanzbegriff in dieser Arbeit jedoch ausschließlich auf der horizontalen Achse, und zwar letztlich als Kategorie der Reichweite und Persistenz von Institutionen des Zusammenlebens. Resonantere Institutionen sind jene, über die sich eine größere Zahl von Menschen über Raum und Zeit hinweg ‚zusammenbinden'. Auch wenn solche Resonanzen, wie am Ende dieses Unterabschnittes deutlich werden wird, eher im Zentrum des hier entwickelten Modells zu vermuten sind, können sie sich auch in spontanen oder imaginativen Praxisformen entfalten. In jedem Falle sind ‚resonantere' Institutionen immer weiter am sozialen Pol anzusiedeln.

76 Darin unterscheiden sich Gewohnheiten mithin auch von Instinkten. Die vorliegende Arbeit versteht sich nicht als Instinkt-, sondern als Institutionenforschung. Wie Hodgson (vgl. 2003, 167; 2010, 8) betont, können Instinkte in sozialen Prozessen nicht verändert werden. Damit sind sie aber auch nicht als menschliche Sinnstiftungen in Bezug auf eine erfahrbare Lebenswelt konzeptionalisierbar. Instinkte werden nicht im Medium sozialen Sinns, sondern in biologischen und damit vor-sozialen Dispositionen ‚tradiert'. Deswegen werden sie hier nicht verhandelt.

77 Hier zieht Hodgson den Unterschied des Gewohnheits- oder Habit-Begriffes vom Verhaltensbegriff: „[H]abit does not mean behaviour. It is a propensity to behave in particular ways in a particular class of situations. Crucially, we may have habits that lie unused for a long time. A habit may exist even if it is not manifest in behaviour. Habits are submerged repertoires of potential behaviour; they can be triggered by an appropriate stimulus or context […] Because some habits can be triggered by conscious resolve, they are not the same as the behaviourist stimulus–response mechanism or conditioned reflex" (Hodgson 2003, 164). In dieser Lesart bietet der Verhaltensbegriff der Verhaltenswissenschaften noch weniger Veränderungspotential als der Gewohnheitsbegriff, insbesondere wenn man den sich verhaltenden Akteuren die Möglichkeit einräumen will, ihr Verhalten selbstbestimmt (und nicht nur von außen induziert) verändern zu wollen (vgl. die gleiche Lesart bei A. Schütz 1996, 27). Homer Simpson und Mr. Spock (vgl. Thaler und Sunstein 2008, 22) sind die irreführenden Enden eines zu kurz greifenden Spektrums. Da der Gewohnheitsbegriff eine größere Brücke zu den anderen hier eingeführten Praxisformen eröffnet, wird er dem Verhaltensbegriff vorgezogen.

Entscheidend ist, dass die gewöhnliche Praxisform mehr reflexiven Charakter besitzt als der reine Handlungsvollzug. Jedoch ist die Reflexion verdeckter, bzw. impliziter Natur. Gewohnheiten vollziehen sich auf Grundlage eines impliziten Wissens, das gerade deswegen so wirkmächtig ist. Diese spezifische Qualität des ‚gewöhnlichen Wissens' wurde von verschiedenen Autoren bereits als ‚tacit knowledge' (Michael Polanyi), ‚konjunktives Wissen' (Karl Mannheim), ‚Practical consciousness' (Giddens 1984, xxiii) oder ‚Logik der Praxis' (Pierre Bourdieu) bezeichnet (vgl. auch Beckert 2003, 774). Es erlaubt Akteuren, gemeinsam mit anderen Akteuren, die das gleiche Wissen teilen, eine weitestgehend reibungslose kollektive Praxis zu realisieren. So wissen etwa Besucher:innen eines Supermarktes in Deutschland, dass sie ihn nur im Rahmen der Öffnungszeiten betreten, dass sie zum Transport der Waren einen Einkaufswagen mitnehmen können, dass sie im Supermarkt besser nicht tanzen oder laut schreien, dass sie die Waren nicht im Supermarkt selbst verzehren oder zerstören dürfen, dass sie sich zum Kauf der Waren an der Kasse anstellen und dort dann bezahlen müssen, etc. Dieses Wissen muss bei einem Besuch des Supermarktes nicht nachgelesen oder studiert werden. Akteure, die es einmal erlernt haben, ‚haben' es einfach und sie sind deswegen dazu in der Lage, sich im Kontext der allermeisten Supermärkte zu bewegen, ohne die impliziten Regeln zu verletzen. Und genau deswegen, weil alle dieses Wissen teilen, kann die soziale Realität namens ‚Supermarkt' entstehen und – unter der Bedingung weiterer materieller und immaterieller Institutionen – kontinuierlich aufrechterhalten werden (vgl. Jaeggi 2018, 354–55).[78]

Das Supermarkt-Beispiel verweist zugleich auf die Mittel und Wege, wie Akteure das Gewohnheitswissen ausbilden. Sie lernen es in der gelebten Teilhabe an sozialen Kontexten, wo dieses Wissen gilt.[79] Auch wenn Neulinge eines sozialen Kontextes die dort geltenden Gewohnheiten womöglich zunächst irritieren, so wird eine regelmäßige Teilhabe an diesen Kontexten schnell zu einer Aneignung des dort geltenden Gewohnheitswissens führen:

---

78 Vgl. die gleiche Argumentation mit Bezug auf das soziale Phänomen des Geldes bei Fleetwood (2008a, 200). Vgl. auch die Sprachakttheorie Searles', in der die Wirkmächtigkeit habitualisierter Kommunikation in der Hervorbringung sozialer Realität herausgearbeitet wird (ein auf ökonomische Prozesse bezogenes Beispiel findet sich in Searle 2010, 98; einen Überblick findet sich in Krämer 2001). Alleine der Begriff des Sprechaktes unterstreicht, dass gewöhnliche Praxis immer auch Sprachlichkeit, bzw. Kommunikation umfasst. Im Unterschied zur im Folgenden eingeführten reflexiven Praxis, macht die ‚gewöhnliche Kommunikation' sich jedoch nicht selbst zum (damit reflektierten) Gegenstand der Kommunikation.

79 Das Beispiel der Wissenschaften zeigt sehr deutlich auf, dass diese Proposition nicht nur für vermeintlich alltägliche, prä-reflexive oder gewöhnliche Praxis gilt, sondern eben auch in jenen sozialen Settings, die sich durch ein großes Maß an Reflexivität und explizitem Wissen auszeichnen. Auch die soziale Realität namens Wissenschaft und die ihr innewohnenden Praktiken fußen auf einem konjunktiven, impliziten Gewohnheitswissen der beteiligten Akteure. Als Grundlagenwerke dieses wissens-, bzw. wissenschaftssoziologischen Befundes dürfen insbesondere die Arbeiten von Mannheim (1964), Fleck (1980), Kuhn (1996) und Bourdieu (1988) gelten. Entsprechende Reflexionen mit Bezug auf die Wirtschaftswissenschaften finden sich bei McCloskey (1994), Maeße (2013) und Bäuerle et al. (2020).

„As Veblen wrote in 1908: ‚habits of thought are the outcomes of habits of life' (Hodgson 2004: 171). Habits, then, are not (always) internalised or embodied consciously or actively, but sub-consciously and passively. Even if agents were initially conscious of some aspect of behaviour, perhaps via instruction, through repetition, and over time, it often retreats into our subconscious.“ (Fleetwood 2008b, 251)

Das Gewohnheitswissen wird insofern nicht auf der Schulbank, in Büchern oder Regelapparaten gelernt. In nicht wenigen Fällen, wie etwa im Supermarkt, muss es überhaupt nicht versprachlicht oder gar verschriftlicht werden. Dies zeigt sich gerade in jenen Momenten, in denen *neue* Gewohnheiten gebildet werden müssen. Um etwa im Zuge der Coronavirus-Pandemie die neue Regel des Maskentragens einzuführen, wurden zahlreiche Symbole etabliert, schriftliche oder mündliche Ermahnungen ausgesprochen etc. Eine Veränderung von sozialen Gewohnheiten verlangt nicht selten eine explizite Kommunikation, das Beibehalten von Gewohnheiten hingegen nicht. Gewohnheitswissen entsteht häufig, wird entwickelt und weitergetragen in der gelebten sozialen Praxis (vgl. Svetlova 2008, 108; Reckwitz 2003, 294–95; Bourdieu 1987, 98).

Die für die Herausbildung und Realisierung gewöhnlicher Praxis typische Zeitlichkeit ist damit zugleich als primär vergangenheitsbestimmte eingeführt. Gewöhnliche Praxis setzt in der Regel in der Vergangenheit gelernte Praxis fort (vgl. A. Schütz 1996, 26). Im Modus gewöhnlicher Praxis wird Vergangenes in der Gegenwart in Richtung Zukunft tradiert, bzw. fortgeschrieben. Wenngleich oftmals vor- oder nichtsprachlich verfasst, kann dieses den sozialen Praktiken innewohnende Gewohnheitswissen expliziert, bzw. rekonstruiert werden. Nicht wenige Methoden der qualitativen Sozialforschung haben sich genau darauf spezialisiert. Die empirischen Teile dieser Arbeit sind ein Beispiel dieser Möglichkeit. Bevor diese methodischen Möglichkeiten benannt werden, soll hier jedoch zunächst das Modell verschiedener Praxisformen vervollständigt werden.

Reflexive Praxis

Wandern wir im hier entwickelten Modell der verschiedenen Praxisformen eine Ebene weiter nach oben, gelangen wir in den Bereich der reflexiven Praxis. Dies ist der Bereich dessen, was mithin als zweckrationales Handeln oder intentionales Handeln bezeichnet wurde. Einer der prominentesten Theoretiker dieser Praxisform ist Alfred Schütz (1932), der seine Theorie des sinnhaften Aufbaus der sozialen Welt als eine Theorie des planvollen, reflexiven Handelns anlegte. Die praktische Bezugnahme auf die Lebenswelt ist hier in zwei Phasen aufgeteilt. Zunächst wird eine Handlung entworfen, die dann darauffolgend gewissermaßen ausgeführt wird:

„Schütz fundierte die Analyse der Sinngenese mit der Phänomenologie von Husserl und situierte das Sinnverstehen in dem Bewusstseinsstrom eines Subjekts. Der Akt der Sinnkonstitution des Handelns wird als eine intentionale Bewusstseinsleistung konzipiert. […] Das Handeln unterscheidet sich nach Schütz vom Verhalten durch seine Gerichtetheit und Entworfensein: Es ist auf die Zukunft gerichtet und an einen Plan oder Entwurf orientiert. Es wird als abgelaufen phantasiert, ‚vorerinnert', mit anderen Worten im Kopf entworfen (Denken *modo futuri exacti* als ein innerer Entwurfsprozess). Die Handlungssituation wird dadurch mental vorweggenom-

men und definiert. Der Sinn des Handelns ist die vorher entworfene Handlung. An diesem Sinn orientiert sich das Handeln in seinem Ablauf" (Svetlova 2008, 29; vgl. auch Bohnsack 2013, 242; Nentwig-Gesemann 2013, 296)

Weiter oben haben wir bereits die Unterscheidung zwischen (spontaner) Praxis und Poiesis eingeführt. Während der Sinn der spontanen Praxis in ihrem Vollzug aufgeht (und somit nicht aufgeteilter oder sequentieller Natur ist), so liegt der Sinn der Produktion (poiesis) in dem hervorzubringenden Werk oder Produkt. Genau diese getrennte Figur der Sinnstiftung, in der zunächst Sinn gestiftet und dann danach gelebt wird, liegt im Kern des Schütz'schen Handlungsbegriff, den er aufgrund seines poietischen Charakters auch mit dem Arbeits-Begriff synonym verwendet (vgl. A. Schütz 1996, 30).

Eine so angelegte Praxis trägt somit nicht mehr selbstverständliche, sondern bewusst geplante Züge. Nicht ein implizites, sondern ein explizites Wissen leitet und treibt diese Praxisform. Und insofern als dass dieses Wissen vom reflexiv Handelnden aktiv verhandelt oder womöglich auch erzeugt wird, kann reflexive Praxis auch als ein Akt des Willens beschrieben werden: „The capacity to change both behavior and goals without external stimulus means that humans have a *will*" (Hodgson 1988, 11; vgl. auch A. Schütz 1996, 30). Menschen können für sich oder gemeinsam[80] einen expliziten Willen formulieren, der sodann *umgesetzt* wird. Die Zeitlichkeit dieser Praxisform ist somit einerseits zukunftsorientiert. Sie entwickelt Bilder oder Pläne einer zukünftigen Praxis und birgt in dieser Offenheit gegenüber der Schaffung einer neuen Realität auch Transformations-Potentiale (vgl. Lang 1999, 186). Praxis ist hier nicht festgelegt durch Vergangenes, sondern neu bestimmbar. Damit steht die zukunftsgerichtete, reflexive Praxis auch der Vorstellung einer prinzipiellen Planbarkeit der Zukunft nahe.

Eine der wichtigsten Formen, die dieses Wissen annehmen kann, ist die Sprache. Im gemeinsamen oder im Selbstgespräch entwickeln Akteure Pläne, wägen ab und entscheiden schließlich, was zu tun ist. Aber auch bildhafte Skizzen, Diagramme, Piktogramme oder Prozessanleitungen können ein solches planvolles Wissen bilden. Sie zeigen im Medium des Bildes mithin ohne Worte aber dennoch in explizierter Form an, was zu tun ist. Eine weitere Form dieses Wissens kann im mathematischen Wissen und der Praxis des Rechnens gesehen werden. Akteure – etwa in Planungsbehörden oder im Management großer Firmen – rationalisieren ihre möglichen Handlungsvollzüge in mathematischer Form. Entsprechend den formal vorgegebenen Regeln und Nebenbedingungen kalkulieren sie eine zu realisierende Tat. Für die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dieser reflexiven Praxis ist es entscheidend, den interpretativen Charakter und ihre lebensweltliche Situierung nicht aus den

80 Genau hier würden methodologische Individualist:innen widersprechen. Sie sehen keine Möglichkeit, dass Menschen etwa über Kommunikation einen kollektiven, geteilten Willen herausbilden und sodann realisieren. Taten entspringen immer nur individuellen Plänen, bzw. Präferenzen. Davis (2003, 133–34) schlägt für kollektive Willen die Begriffe der ‚group intention', ‚collective intention', bzw. ‚we-intention' vor. Vgl. dazu auch Searle (1995, Kap. 1) sowie Tuomela und Miller (1988).

Augen zu verlieren. *Diese* spezifischen Akteure verwenden *dort* und *dann* ein mathematisch verfasstes Wissen, um mit der Lebenswelt umzugehen.[81]

Auch die Lehrbuch-hafte Darstellung des Verhältnisses von Theorie und Praxis mag als ein Beispiel dieser Praxisform gelten: Im wirtschaftswissenschaftlichen Selbstverständnis werden optimale Entscheidungen auf Grundlage eines theoretischen, hochgradig explizierten Wissens ermittelt. *Danach* dann soll dieses Wissen zur *Anwendung* gebracht oder etwa an ‚Praktiker:innen', bzw. ‚Politiker:innen' weiter gereicht werden (vgl. beispielgebend Samuelson und Nordhaus 2010, 6). Die Zeitstruktur dieses Praxisverständnisses ist eine sequentielle: Zuerst wird eine Praxis bedacht, danach wird sie plangemäß ausgeführt (wahlweise mit einem Akteurswechsel der Reflektierenden und Handelnden). Diese Sequenz wird auch in einer Lesart *reflektierter* Praxis, also als Partizip Perfekt, angezeigt. Eine solche Praxis ist immer schon reflektiert, weil sie *zuvor* reflektiert, bedacht, projektiert wurde. Praxis ist hier das *Projekt* der Reflexion (lat. *proiectus*: hervorragend, vorhalten, zu etw. geneigt sein).

Der aufmerksamen Leserin mag an dieser Stelle bereits die Frage nach dem Ursprung der zu-realisierenden Pläne gekommen sein. Wie und wo entstehen Pläne für reflexive Praxis? Diese Frage verweist in Teilen auf die im folgenden Abschnitt einzuführende Praxisform der imaginativen Praxis. Zugleich verweist sie aber auch auf eine zweite Zeitlichkeit reflexiver Praxis. Neben der zukunftsorientierten reflexiven Praxis gibt es gleichfalls noch eine zweite, vergangenheitsorientierte Lesart. Hier richtet sich die Reflexion eines oder mehrerer Akteure nicht auf eine auszuführende, sondern auf eine bereits realisierte Praxis. Was haben wir getan? Wie ist es verlaufen? Bin ich mit dem Ergebnis zufrieden? Hier wird Praxis nicht zum Projekt, sondern zum *Objekt* der Reflexion. Damit ist zugleich eine Querverbindung zu anderen Praxisformen angesprochen: Spontane oder gewöhnliche oder imaginative Praxis kann Gegenstand der Reflexion werden. Genau diesem Unterfangen widmet sich die praxeologische Sozialforschung. Mit Hilfe abduktiver Methodologien werden Explizierungen von vormals Implizitem geleistet. Darin entsteht ein neues Wissen über

81 Wie die *Social studies of economics* (vgl. Maeße u. a. 2021; MacKenzie, Muniesa, und Siu 2007a; Boldyrev und Svetlova 2016) eindrucksvoll aufweisen, entstammen nicht wenige dieser kalkulatorischen lebensweltlichen Praktiken den Wirtschaftswissenschaften selbst. Diese Befunde verdeutlichen die eingangs formulierte Grundpositionierung wissenschaftlicher Interpretationen als lebensweltliches Geschehen, das hier mitunter teifgreifende Auswirkungen haben kann. Wirtschaft und Wirtschaftswissenschaft werden immer in ein- und derselben Lebenswelt (re-)produziert.

Die Frage jedoch, wie ein Homo oeconomicus in einer ihm eigenen, abstrakten Sphäre wohl Wahlentscheidungen trifft, muss notwendigerweise sinnlos bleiben, weil sie jeglicher empirischer Realität im hier eingeführten Sinne entbehrt: ein imaginierter Homo oeconomicus bezieht sich nicht sinnstiftend auf die Lebenswelt, er realisiert die ihm vonseiten des:der imaginierenden Wissenschaftlers:Wissenschaftlerin zugedachten Funktionen und Operationen (vgl. Svetlova 2008, 40–41). Daher fällt standardökonomische Modellierung unter dasjenige, was weiter unten als imaginative Praxis eingeführt wird (vgl. dazu Shackle 1992, Kap. 1). Epistemologisch gesehen, haben wir es mit einer imaginativen Wissenschaftlichkeit zu tun. In diesem imaginativen Rahmen praktizieren die Wirtschaftswissenschaften rationalisierende Techniken.

eine nunmehr reflektierte Praxis. Aber auch nicht-wissenschaftliche Reflexionen können in der Rückschau auf jede noch so minutiös durchgeplante Tat neue, unerwartete Aspekte offenbaren, die in dieser Weise nicht antizipiert wurden. Reflektierte vergangene Praxis kann sodann als nunmehr explizites Wissen in den Planungsprozess zukünftiger (reflektierter) Praxis eingehen. Hier zeigt sich der produktive (poietische) Charakter reflexiver Praxis. In der sequentiellen Verkettung von Planen, Ausführen, Reflektieren, Planen, Ausführen etc. entstehen neue Handlungsoptionen.

Gemeinsam ist beiden Spielarten reflexiver Praxis, dass sie eine sequenzielle, also aufgeteilte Zeitstruktur bergen. Ob die Reflexion sich vor oder nach der Praxis auf diese richtet – sie fällt niemals mit ihr zusammen:

> „[W]hen we turn to an attitude of reflection towards our life, when we abandon the tendency to float with the stream of our experiences and step out of it, the seeming unity of our experiences goes to pieces. We have to reconstruct it by artificial devices: by abstractions, formalizations, idealizations, by isolating what seems to be typical for a cross-section of our existence." (A. Schütz 1996, 43–44)

In dieser Differenz zwischen Vollzug und Reflexion des Vollzuges zeigt sich nichts anderes als die bereits eingeführte *vertikale Lücke*. Weiter oben haben wir gesehen, dass Praxis niemals reflexiv eingeholt werden kann. Im Rahmen reflexiver Praxis wird diese Uneinholbarkeit oder Lücke nun gewissermaßen zur Tugend erhoben, oder gar als Ressource genutzt: Wir können Praxis planen oder aber aus vergangener Praxis lernen. In diesem Sinne ist reflexive Praxis nicht gegenwärtig (wie nicht-reflexive Praxis), sondern immer zukunfts- oder vergangenheitsorientiert und im Vergleich zur gewöhnlichen Praxis stärker sequentiell. Die Realisierung von Plänen muss dabei nicht mit dem Geplanten zusammenfallen, auch wenn es noch so gut voraus gedacht wurde. Dann zeigt sich das Spannungsfeld der vertikalen Lücke *in actu*. Diese Erfahrung (als enttäuschte Erwartung) kann sodann ihrerseits zum Gegenstand einer Reflexion werden und zur Anpassung von Plänen führen. Gleichwohl – und dies ist ihre Paradoxie – hat reflexive Praxis (wie jede andere Praxisform auch) immer auch eine Vollzugsseite (vgl. Fußnote 67): Sie ist in der Gegenwart *reflektierend*. Auch wenn die Gegenstände reflexiver Praxis in der Zukunft oder der Vergangenheit liegen (und sei es mit noch so geringem ‚Abstand'), ist sie *als Praxis* immer auch gegenwärtig.

In der Bezugnahme auf die phänomenologische Tradition ist bei der Einführung der menschlichen Fähigkeit zur Reflexion abschließend wichtig zu betonen, dass nur mit ihrer Hilfe reflektierte Identitäten und explizite Selbstbilder herzustellen sind – die aber gleichzeitig den Preis einer Distanzierung von sich als Handelndem:r verlangen:

> „First, the ‚living present' is a primary ‚flowing' (*Strömen*) prior to ‚*Zeitigung*'. It is the basis which makes reflection as Zeitigung possible. ‚The act of reflection discloses non-reflected experience (*Erlebnis*) and its ego-pole in the mode ‚just now'.' (Hua XV, 350). Reflection cannot reflect on the self in the mode of ‚just now' until the ‚living present' *flows first* and the primary distance to itself (*Urdistanz*) takes place. Only then can the ego become an object of time (*Zeitgegenstand*), i.e. be objectified. […] If what reflection finds is always the ego who is ‚just now', and not the ego who *is doing the reflection (fungierendes Ich),* then before reflec-

tion occurs, ‚a distantiation from the self' (*distanciation à soi*) must occur in such a way that the self continues to flow away to a *not*-being-the-self and a *not*-being-the-self continues to flow into the self. (This situation may be called that of *Urdistanz*).“ (Saito 1991, 21; vgl. Depraz 2000, 99)

In der spontanen Praxis *machen* wir einfach, ohne dabei die Frage zu stellen, wer wir dabei sind oder werden. Anders verhält es sich ab dem Moment, wo Reflexionen ins Spiel kommen. Wie Saito hier mit Bezug auf Husserl unterstreicht, bedeutet jeder reflexive Akt immer zugleich auch eine Selbstveränderung. Die Reflektierende wird im Vollzug der Reflexion eine andere. Besonders deutlich wird dieser Wandlungsprozess, wenn sie selbst darin zugleich Reflektierte und also Gegenstand der Reflexion ist. In dieser vollzugshaften Selbstvergewisserung schafft das Selbst das Kunststück, eine andere Version seiner selbst hervorzubringen und dieses Selbst in der ständigen Wiederholung dieses Prozesses zu aktualisieren: „Reflection is nothing but the constant act by which the self of the pre-reflexive dimension tries to establish itself as a subject while holding itself responsible for the pre-reflective dimension“ (Saito 1991, 28). Das Paradox der Herstellung einer dauerhaften Identität liegt somit darin, dass es immer nur um den Preis der performativen Selbstaufgabe zu haben ist. Einer Selbstvergewisserung geht immer eine Selbstdistanzierung voraus, und sei sie noch so marginal: „reflection is made possible by the primary distance which arises from the incessant flow of the self-distantiation prior to reflection. This primary distance causes the incessant transformation of the self to a ‚not-being-the-self' (the negativity of the vertical axis), and makes the self recognize (become aware of) its selfness in this negativity“ (Saito 1991, 27). Wie wir sehen werden, ist dieses Distanzierungsgeschehen in der vertikalen Lücke (oder Negativität, wie Saito es formuliert) mithin auch eine wesentliche Triebkraft institutionellen Wandels.

Imaginative Praxis[82]

Schütz hatte in Abgrenzung vom Typus zweckrationalen Handelns ein Dreigestirn kontemplativer Praktiken eingeführt: Träumen, Theoretisieren, Imaginieren. Letztere soll hier nun als vierte Praxisform elaboriert werden.[83] Imaginative Praxis wird von

82 In den folgenden Ausführungen ist ‚Imagination' streng verbial und also als Tätigkeit oder Praxis im Sinne von ‚imaginieren' zu verstehen. Davon scharf zu unterschieden sind Imaginationen oder *imaginaries* im medialen, mithin gegenständlichen Sinne: „we have to sharply distinguish between imagining as a performance of spontaneity and the imagined imageries“ (A. Schütz 1996, 39). Solche Bilder (des Selbstes, der Gesellschaft, der Zukunft, der Fremden, etc.) spielen selbstverständlich auch in anderen Praxisformen, etwa in gewöhnlichen oder reflexiven, eine wichtige Rolle. Auf eindrückliche Beispiele aus der Geschichte ökonomischen Denkens und dem Alltag ökonomischer Praxis geht eine erstarkende ökonomische Imaginationsforschung ein (vgl. Beckert 2016; Ötsch und Graupe 2020; Panther 2020). „Imagined futures“ (vgl. Beckert 2016), beispielsweise, können im Rahmen aller hier beleuchteten Praxisformen (re-)produziert werden. Im hier eingeführten Sinne zu imaginieren, meint hingegen eine spezifische Praxisform.

83 Der Traumbegriff wird von Schütz als ein dezidiert individueller eingeführt: „the monad with all its mirroring of the universe is indeed without windows when it dreams“ (A.

ihm als kreative Kontemplation eingeführt. Die eigenartige Spannung imaginierender Praktiken rührt von einem interessanten Ungleichgewicht her. Zum einen ist eine ausgeprägte Reflexivität vorhanden (weswegen sie im Modell ganz oben angeordnet ist). Imaginieren ist ein intensiver geistiger Prozess. Gleichwohl ist es dieser Tätigkeit zu eigen, dass sie sich weder auf vergangene noch auf zukünftige Praktiken bezieht. Schütz geht so weit zu sagen, dass sie sich überhaupt nicht auf die Alltagswelt beziehen muss und insofern als zeitlos gelten darf. Statt dieser Alltagswelt mit einer „full awakeness" oder „attention" (vgl. A. Schütz 1996, 39) zu begegnen, ziehen sich Akteure im Modus einer imaginativen Praxis reflexiv (nicht performativ!) in eine eigene Wirklichkeitssphäre zurück:

„[A]ll of them originate in modifications which the world-conceived-in-full-awakeness undergoes when our minds turn away from full attention towards life and its tasks – in other words, when the tensions of our consciousness gradually diminish. We have no longer to master the outer world and to overcome the resistance of its objects; we have no longer to choose between issues derived from occurrences within it and we are free from the bondage of interobjective space and inter-subjective standard time. […]
Although imagining may be projected, it always lacks the intention to realize the project; that is, it lacks the purposive ‚fiat'. However, we have to sharply distinguish between imagining as a performance of spontaneity and the imagined imageries. Although I am not acting when imagining a performance of spontaneity I may imagine myself as acting and even working. Thus the imagined acting may refer to a project, it may have its in-order-to and because motives, it may originate in choice and decision. Even more, it may show intentions to be realized and it may be fancied to be gearing into the outer world. However, all this belongs to the im-

---

Schütz 1996, 43). Damit mag bezweifelt werden, ob ein so verstandenes Träumen Gegenstand sozialwissenschaftlicher Forschung werden kann. Zumal es weiterhin keine Bezugnahme auf die Lebenswelt im oben eingeführten Sinne darstellt (die Bezugnahme wäre die Praxis des Schlafens). Gäbe man das individualistische Kriterium auf (etwa durch den Umstand, dass über Träume nach dem Träumen gesprochen und sie also in soziale Medialitäten überführt werden), so gewönne man einen Traumbegriff, der dem Schütz'schen Imaginationsbegriff sehr nahekäme.
Mit Blick auf die Eigenarten des Theoretisierens scheint Schütz keinen kategorialen Unterschied zum Imaginieren einzuführen, sondern eher einen Unterschied der sozialen Akteure, die die Handlung ausführen (wobei erstere von Wissenschaftlern ausgeführt wird). Indem ich mich auf die konzeptionellen Qualitäten der imaginativen Praxis konzentriere, lasse ich eine solche Unterscheidung beiseite, was mich dazu veranlasst, einige Formen und Beispiele (wirtschafts-)wissenschaftlicher Forschung als imaginative Praxis zu charakterisieren. In der Tat kann die Standardökonomik als ein aussagekräftiges Beispiel für eine Tradition betrachtet werden, die sich auf imaginative Praktiken stützt (vgl. die einführenden Kommentare in Abschnitt 2.1). Es sei hier hinzugefügt, dass sozialwissenschaftliche Praxis ein Verständnis imaginativer Praxis alleine schon deswegen ausbilden muss, weil diese einen empirisch beobachtbaren Teil ihres Untersuchungsgegenstandes bildet. Neben diesem rekonstruktiven Argument finden sich weiterhin Autor:innen oder ganze Forschungsfelder, die imaginative Praktiken auch als wissenschaftliche Methode realisieren (vgl. Glenn und Gordon 2009; Saleh u. a. 2008). Sozialwissenschaften wird hier über das Verständnis sozialer Phänomene hinaus die kreative Rolle zugedacht, neue Sozialitäten zu entwickeln.

ageries produced by the imagining, etc. Imagining itself is necessarily inefficient and remains outside the hierarchies of plans and purposes that are valid in the world of working. The imagining self does not transform the outer world.“ (A. Schütz 1996, 39)[84]

Imaginative Praxis verfolgt keine Ziele oder Zwecke, ihr fehlt das Pragma (lat.: das Geschäft, die Prozesssache; vgl. Knoblauch 2011, 106). Genau aus diesem Grund ist sie der reflexive Konterpart zur spontanen Praxis. Imaginieren ist eine Vollzugs-Praxis, die sich der Lebenswelt jedoch nicht zuwendet, sondern sich von ihr abwendet. Während sich spontane Praxis immer (unvoreingenommen) auf die Lebenswelt richtet und darin neue Potentiale eröffnet, richtet sich die Imagination auf Nichts und kann aus dieser Leerstelle Neues schöpfen. Diese eigenartige Bezugnahme auf Nichts ermöglicht es zugleich, Imaginationen zu entwickeln, die auf Grundlage der etablierten Institutionen des Denkens und Handelns vollkommen unwirklich erscheinen müssen: „the imaginary ultimately stems from the originary faculty of positing or presenting oneself with things and relations that do not exist“ (Castoriadis 1997, 127). Das Ungewohnte und mitunter Absurde ist wesentliches Merkmal dessen, was Imaginierende entwickeln, bzw. *ex nihilio* generieren. Die Wirklichkeit der Imaginationen bietet eigene Möglichkeiten, die in den lebensweltlichen Praktiken nicht gelten (müssen). Die Zeitlichkeit und Räumlichkeit des Imaginierens als lebensweltlich situierte Praxis kann im Imaginierten überwunden werden:[85]

„[W]ithin the realm of imagery the logical incompatibilities hold good but not the factual ones. The corollary of this statement is that ‚chances‘ in the proper meaning of the term do not exist within the province of imageries in the same manner in which they exist in the world of working. What in the latter is it chance is in the former what jurists call a *conditio potestativa* (wilful condition); that is, it depends on the imagining individual whether or not he wants to fill the empty anticipations of the future with any content. Thus the scope of the ‚freedom of discretion‘ is larger by far in the world of fantasms than in the world of daily life.“ (A. Schütz 1996, 40)

Damit wird deutlich, dass das Imaginieren immer auch Quelle radikal neuer Selbst- und Weltverhältnisse, neuer Imaginationen, sein kann. Die etablierten Normalitäten imaginativ außer Kraft setzend, können neue Beziehungen und Sinnstiftungen entstehen. Dieses kreative Potential wird in der phänomenologisch inspirierten Sozialforschung (vgl. Castoriadis 1997; Gurwitsch 1979), aber auch im Bereich der Institutionenforschung (vgl. Unger 2007a; Beckert 2011, 24; Panther 2020) betont. Es kann nicht geplant werden, dann wäre Imaginieren poietischer Natur und man würde nur

84 Dieser Artikel Schütz‘ basiert auf dem 1943 verfassten Artikel ‚On multiple realities‘, den Schütz in englischer Sprache verfasste (vgl. A. Schütz 1996, 25; Knoblauch 2011, 106).

85 Genau aus diesem Grund ragt der Bereich der imaginierenden Praxis im hier eingeführten grafischen Modell über die untere Praxis-Raute hinaus. Dies sollte jedoch nicht über die Tatsache hinwegtäuschen, dass imaginierende Praxis als leiblich gebundene und raumzeitlich situierte immer noch eine lebensweltliche Praxis darstellt. Auch imaginierend kann die existenzielle Bezogenheit auf die Lebenswelt nicht überwunden werden. Ein Extrembeispiel: Meditierende Mönche müssen irgendwann essen, um ihre Meditationen fortsetzen zu können.

dem Geplanten wieder begegnen. Gleichwohl können aus dem Imaginieren Imaginationen und Simulationen entstehen, oder es kann in Pläne und Projektionen, münden.[86] Während spontane Praxis kein Verwirklichungsproblem hat (weil sie, einmal enaktiert, immer schon ‚in der Welt' ist), da muss Imaginiertes – sofern gewollt – erst noch von der Potentialität in eine Wirklichkeit überführt werden (vgl. Urpelainen 2011, 216). Streng genommen handelt es sich bei Imaginiertem zunächst ‚nur' um „unenacted institutions" (Urpelainen 2011, 224), die sodann ins lebensweltliche Geschehen eingehen, bzw. dort realisiert werden *können*, wenn sie mit etablierten Institutionen in Verbindung gebracht werden:

> „the imaginary has to use the symbolic not only to ‚express' itself (this is self-evident), but to ‚exist', to pass from the virtual to anything more than this. […] But, conversely, symbolism too presupposes an imaginary capacity. For it presupposes the capacity to see in a thing what it is not, to see it other than it is." (Castoriadis 1997, 127)

Etablierte Sinnstiftungen, darauf weist Cornelius Castoriadis hin, sind aber noch auf andere Weise mit imaginativer Praxis verstrickt. Sie bilden einen Teil des ‚Stoffes' von Imaginationen. Dass überhaupt etwas neu verbunden oder ein neues Bild geschöpft werden kann, wird auch dadurch ermöglicht, dass bereits ein Fundus an Bildern vorhanden ist. In dem Zusammenhang betont bereits Schütz (vgl. 1996, 37) die Rolle der Kunst als mögliche Inspirationsquelle für imaginative Praxis (vgl. auch Greene 2007; Knoblauch 2011, 113). Gemälde, Musik, darstellende Kunst, etc. können dazu anregen, neue Sinnmuster zu generieren. Das ist aber wohlgemerkt keine genuine Qualität von Kunst. Sie kann auch – wie andere Ausdrucksformen auch – kreative Potentiale geradewegs unterminieren, wenn etwa Bilder so stark gesetzt werden, dass sie alternativlos erscheinen. Das Medium des Bildes kann auch für manipulative Zwecke genutzt und sich zu imaginierten Gefängnissen verdichten (vgl. Bäuerle 2019a; Graupe 2016b).

Damit ist die weniger schillernde Seite imaginativer Praxis angesprochen, die sich in ihrem unablässigen Vollzug zeigt – ohne aber, dass sie mit anderen Praxisformen, vor allem aber nicht mit der Lebenswelt, in Verbindung gebracht würde. Einfacher formuliert: Imaginative Praxis kann auch einen imaginativen Weltverlust provozieren (der jedoch performativ nur um den Preis des Lebens selbst zu erreichen ist). Im imaginierenden Rückzug aus den lebensweltlichen Abhängigkeiten liegt das Potential zur Hervorbringung des Neuen, zugleich aber auch die Gefahr des Verlustes desjenigen, worauf sich das Neue beziehen könnte: die Lebenswelt. Die in einer modellplatonischen Tradition stehende Standardökonomik darf in dem Zusammenhang als ein wirkmächtiges Beispiel imaginativer Praxis gelten. Nicht wenige ihrer methodisch-methodologischen Konventionen gründen in einer forcierten Weltflucht, die in der Hoffnung unternommen wurde und in Teilen noch wird, in Imaginationen des kalkulierenden Geistes Sicherheiten, wenn nicht gar Wahrheiten zu finden. Auch

86 Gerade an dieser Stelle tauchen mitunter heftige Disruptionen oder Ent-täuschungen auf, wenn etwa die ontologischen Voraussetzungen des Imaginierten mit jenen der Lebenswelt konfligieren. Etwaige Überlappungen und Spannungsverhältnisse dieser und anderer Praxisformen mit jeweils anderen Praxisformen werde ich im folgenden Unterabschnitt beleuchten.

wenn so gewonnene ‚erstarrte Imaginationen' in keinem stimmigen Verhältnis zu lebensweltlichen Erfahrungen stehen, können Sie letzteres dennoch in sehr starkem Maße prägen, wenn sie in geteilte soziale Praktiken eingehen und dort etwa in einer gewöhnlichen Reproduktion fortgeschrieben werden (es sei in dem Zusammenhang abermals auf die in Fußnote 82 thematisierte Leitdifferenz verwiesen). Die Transformation wirkmächtiger Imaginationen wie jenen des ‚positiven Wissenschaftlers', ‚des Marktes' oder ‚des Nutzenmaximierers' zu sozialen Gewohnheiten des Denkens und des Handelns darf als ein wesentliches Moment zeitgenössischer ökonomischer Bildung gelten.

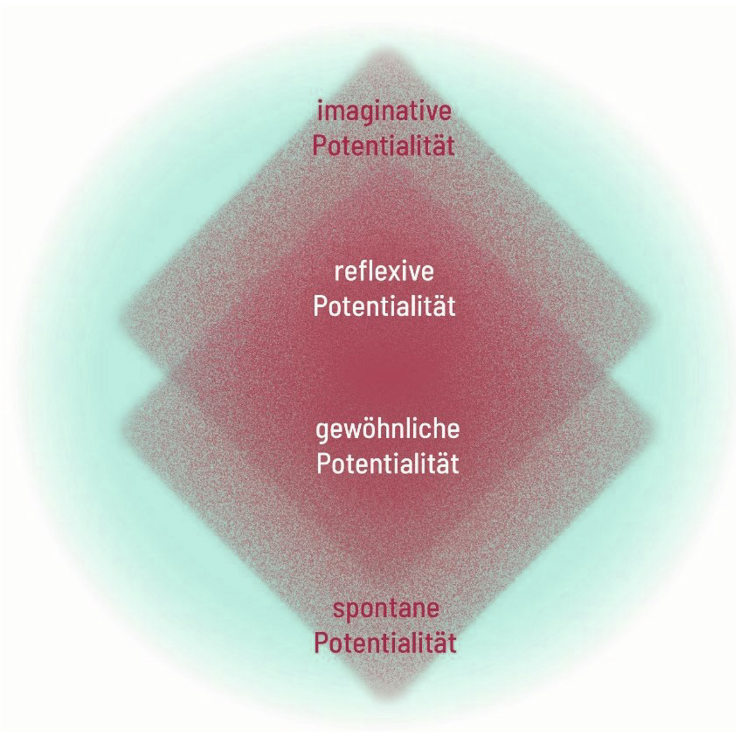
In dem Zusammenhang sei noch darauf hingewiesen, dass eine provozierte Weltflucht auch in anderer Weise als Ressource genutzt werden. So können dezidiert kontra-faktische Erzählungen oder Bilder über die erfahrbare Lebenswelt entwickelt und verbreitet werden. Die Lüge ist die klassischste Form eines solchen Weltverhältnisses (vgl. Bohnsack 2017, 161). Mit dem Imaginieren geht immer auch die Möglichkeit oder die Gefahr von Zerrbildern und Täuschungen einher; ein Problem, mit dem gewöhnliche Praxis weniger, spontane Praxis überhaupt nicht umzugehen hat. Zumindest für das Feld *wissenschaftlicher* Reflexionen scheint die Bezogenheit reflexiver Praktiken auf ein lebensweltliches Geschehen daher von großer Bedeutung. Wie sonst sollte ohne eine solche Bezogenheit dauerhaft eine Glaubwürdigkeit wissenschaftlicher Reflexionen erhalten bleiben? Je weiter die vertikale Lücke klafft, bzw. je weiter man sich im hier vorgeschlagenen Praxismodell nach oben bewegt, desto größer werden eben jene Gefahren, insbesondere dann, wenn sie nicht regelmäßig von anderen Praxisformen abgelöst und mit den in ihrem Modus gemachten Erfahrungen abgeglichen werden. Sinnstiftung ist und bleibt ein lebensweltliches Geschehen. Sich daran von Zeit zu Zeit zu erinnern, heißt, die Bezogenheit der eigenen Existenz zu bedenken. Dies stellt nicht nur für die reflexiven, sondern stärker noch für die imaginative Praxis eine wichtige Aufgabe dar, in welche auch wissenschaftliche Praktiken bisweilen übergehen, gerade in der Ökonomik.

Auf einen letzten wichtigen Punkt sei in dem Zusammenhang hier mit Schütz noch hingewiesen: „Imagining may occur lonely or social" (A. Schütz 1996, 40). Dieser Satz beinhaltet das Paradox, dass Imaginationen in sozial geteilten Medialitäten realisiert werden (können). Eine erfolgreiche imaginierende Kommunikation etwa ist zwingend auf Regeln des Sprachgebrauches angewiesen, entfaltet aber innerhalb dieser Regeln eine imaginative Praxis, die diese Regeln sprengen oder erweitern. Neue Bilder, neue Sprache werden im Vollzug des Sprechens entwickelt, die dann zwar als Bilder oder Wörter vorliegen, keineswegs aber mit den Möglichkeiten und Grenzen lebensweltlicher Praxis konform gehen müssen. Auch hier zeigt sich der paradoxe Charakter, den imaginative Praktiken annehmen können.

Institutionenanalytisch betrachtet, bieten alle eingeführten Praxisformen Möglichkeiten der Überwindung oder sukzessiven Veränderung etablierter Institutionen (vgl. Abbildung 11). Dabei zeigen die genannten Eigenarten der vertikalen Lücke, dass die *Potentialität der Potentiale* zwar in den Rändern (also ganz oben oder unten) zweifelsfrei zunehmen, die *Potentialität ihrer Realisierung* aber gleichsam abnehmen. Im Kern des Modells und insbesondere im Bereich gewöhnlicher Praxis finden sich die größten Institutionalisierungsgrade (grafisch angedeutet durch eine zunehmende Farbintensität im Zentrum). Diese mithilfe performativer oder imaginativer Potentiale aufzuweichen oder gar zu verändern, ist ein mitunter schwieriges Unter-

fangen, weil sie bisweilen gegen etablierte Institutionen durchgesetzt werden müssen. Eine an institutionellem Wandel interessierte Institutionenforschung kann hinreichend niemals nur an Potentialitäten, sondern muss immer auch an den performativen Voraussetzungen ihrer Realisierung ansetzen.

Abbildung 11: Die Potentialitäten sozialer Transformation verschiedener Praxisformen



Quelle: eigene Darstellung

2.3.4 Überlappungen und Wechselwirkungen

Nachdem nunmehr vier wesentliche Formen eingeführt wurden, die Praxis annehmen kann, sollen die vermeintlich harten Grenzen zwischen ihnen sogleich wieder aufgelöst werden. Denn für ein umfassendes Verständnis gelebter sozialer Realität ist die Auseinandersetzung mit möglichen Überlappungen und Wechselwirkungen verschiedener Praxisformen unerlässlich. Für dieses Unterfangen soll abermals Schütz Pate stehen:

„daily life in the world is not <occurring> on one single level of reality. During a single day or even <a few hours> we run through several levels. Performing our daily duties we do not live exclusively in that tension of consciousness that we called ‚full-awakeness'. To the contrary, our consciousness shows a permanent oscillation among all possible degrees of tensions; it runs through the whole gamut of *attention à la vie*." (A. Schütz 1996, 43)

Schütz betont, dass wir in unserem Alltag mehrere Praxisformen durchlaufen und gelebte soziale Prozesse niemals auf einen der Pole des Spannungsverhältnisses von Praxis und Reflexion aufgelöst werden können. Er beschreibt den Modus der Bezugnahmen auf die Lebenswelt vielmehr als kontinuierliches Oszillieren zwischen eben jenen Polen, ohne dass das Oszillieren ein ständiger Gegenstand von willentlichen Entscheidungen sein müsste. Schon das einfache Beispiel des (reflexiven) Pläneschmiedens, zu dessen erfolgreichen Durchführung immer auch der gewöhnliche (implizite) Sprach- oder Denkgebrauch vonnöten ist, zeigt, dass menschliche Praxis nicht im Entweder-oder, sondern durchaus auch in der gleichzeitigen Schichtung abläuft. Diese Gleichzeitigkeit von unterschiedlichen Praxisformen begegnet uns insbesondere auch in der sozialen Dimension wieder. In ein- und derselben Vorstandssitzung eines Unternehmens mögen sich in einem Moment spontane, gewöhnliche, reflexive und imaginative Praktiken der beteiligten Akteure überlappen.

Sozialwissenschaftliche Praxis muss dieser Tatsache der möglichen Pluralität von Praxisformen sowie der dadurch induzierten Unberechenbarkeit sozialer Realität Rechnung tragen. Ebenso wie im *ex ante* niemals bestimmbaren Verhältnis von Individualität und Sozialität in einem konkreten sozialen Phänomen, so können auch die spezifischen Praxisformen, durch die hindurch dieses Phänomen hervorgebracht wird, niemals *ex ante* gewusst werden. Auch hier gilt es mithin eingängige, deswegen aber nicht minder kontrafaktische Setzungen zu vermeiden. So kritisiert etwa Hodgson eine einseitige Setzung zugunsten reflexiver Praktiken im Rahmen neoklassischer und österreichischer Theorieansätze:

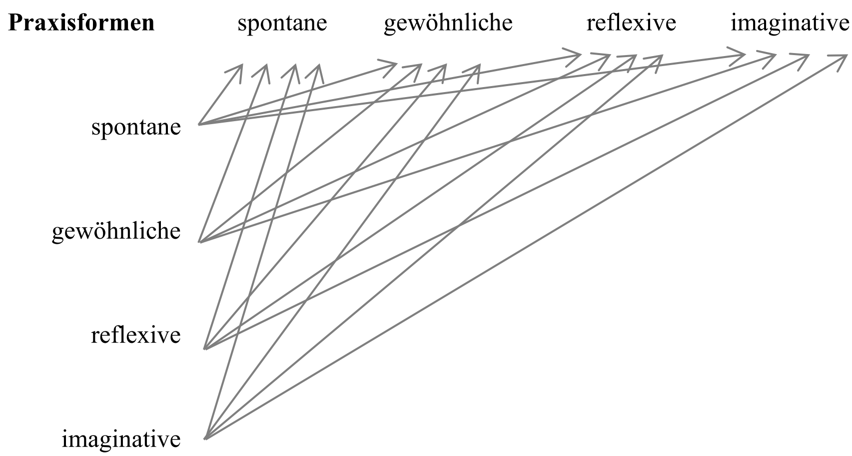
> „Neoclassical economics does not make any distinction between actions that do and do not result from full conscious deliberation. All acts are programmed at the same level according to the given functions of preference or utility. The Austrian School makes an equivalent error by assuming that all (relevant) actions result from planning and deliberation at the same level of consciousness“ (Hodgson 1988, 106 vgl. auch 58, 125)[87]

Diese Setzungen sollten zugunsten einer offenen empirischen Auseinandersetzung mit dem in Frage stehenden Phänomen vermieden werden. Die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit einem sozialen Phänomen sollte also immer davon ausgehen, dass eine Vielfalt von Praxisformen möglich ist und die Frage danach, welche konkrete Form sich zeigt, erst in der empirischen Forschung beantworten. Diese grundlegende sozialwissenschaftliche Aufgabe wird nicht nur durch die Tatsache erschwert, dass in ein und demselben sozialen Phänomen verschiedene Praxisformen vorliegen können, sondern dass diese schon in einem individuellen Fall in einem

87 Auch Hodgson wurde seinerseits bereits dafür kritisiert, dass er einen holistischen Gewohnheits-Begriff verwende und so ebenfalls reflexive Praxisformen (wie auch mögliche andere Praxisformen, wie die beiden zusätzlichen hier eingeführten) unterminiere (vgl. Fuller 2013, 113; vgl. weitere entsprechende institutionenökonomische Beispiele bei Bush 1987, 1077; Fleetwood 2019; Baggio 2020, 1380–81). In der kausalen Terminologie Fleetwoods (2008a, 189–90) zeigt sich dieselbe Problematik der beiden hier prominent angeführten Autor:innen Archer und Hodgson: „Whereas for Archer, the chain of causality runs from reasons, through reflexive deliberations to intentions, for Hodgson the chain of causality has a prior stage, rooted instincts, and habits“.

Wechselverhältnis stehen. Anders formuliert: Praktiken verschiedener Ebenen können sich gegenseitig beeinflussen und das soziale Geschehen dadurch dynamisieren.

Tabelle 1: Idealtypische Wechselwirkungen unterschiedlicher Praxisformen



Quelle: eigene Darstellung

Tatsächlich sind alleine durch die hier eingeführten Praxisformen 16 idealtypische Wirkungsrichtungen möglich, die jedoch nicht zu strenggenommen werden sollten, weil auch hier wieder Sequenzierungen, bzw. graduelle Veränderungen möglich sind. Im Kontext dieser Arbeit kann und soll die Fülle der wechselseitigen Beeinflussungen von Praxisformen nicht erschöpfend theoretisch abgehandelt werden. Die ab Kapitel 4 folgenden empirischen Rekonstruktionen werden, so hoffe ich, einen anschaulichen und zugleich lebhaften Eindruck von dieser Fülle vermitteln können. Zur kursorischen Veranschaulichung soll hier ein kurzes Beispiel erläutert werden.

Es ist vorstellbar, dass ein neues imaginiertes Sozialverhältnis (imaginative Praxis), bspw. die die klassische Teilung von Produktion und Konsumption übersteigende Subjektfigur der „Prosumentin“ zunächst in Sprache oder gar in einem Theorieentwurf gefasst wird (reflexive Praxis), der sodann durch die Implementierung desselben etwa im Rahmen einer Solidarischen Landwirtschaft eine Praxis anleitet, die mit der Zeit in eine gewöhnliche Praxis übergeht. Stoßen neue Mitglieder hinzu, die die Implementierungsphase nicht erlebt und sich auch anderweitig nicht mit der Rolle der Prosumentin auseinandergesetzt haben, so lernen sie deren Routinen im sozialen Kontext in einer Selbstverständlichkeit kennen und enaktieren. Die von der Imagination herrührenden Gewohnheiten mögen dann hier und da in der spontanen Praxis auf dem Feld oder in der Distribution der erwirtschafteten Nahrungsmittel spontan gebrochen werden, wodurch die etablierten institutionellen Verhältnisse unterlaufen und neue entstehen können. Statt den Regelbruch direkt zur Gewohnheit werden zu lassen, wird zunächst in der Solawi-Gruppe darüber geredet (reflexive Praxis), das institutionelle Gefüge wird kommunikativ überholt, und in der Folge in neue, zu routinisierende Praktiken übersetzt, die aber ihrerseits wieder nicht vollstän-

dig mit dem sprachlich oder gesetzlich fixierten Regelwerk übereinstimmen müssen (spontane Praxis). Die explizite Regeldiskussion findet ihrerseits auf Grundlage routinisierter Handlungsmuster, wie etwa der Sprache aber auch die körperlich-physischen Bezugnahme der Diskutierenden ab. Diese Muster werden im Beispielfall durch die Kommunikation über den Regelbruch nicht auch verändert.

Alleine dieses simple Beispiel einer räumlich sehr begrenzten Wirtschaftspraxis macht deutlich, dass ein soziales Phänomen in seiner räumlichen und zeitlichen Situierung einem konstanten Wandel unterworfen sein kann, der gerade durch und von der wechselseitigen Beeinflussung von Praxisformen wirkt. Alleine in der institutionenökonomischen Tradition liegen viele Ansätze bereit, die sich einzelne dieser Wirkungsverhältnisse zum Gegenstand machen und damit Wege anbieten, der Vielfalt realer Wirtschaftspraxis wissenschaftlich gerecht zu werden (vgl. Fleetwood 2008a, 191–92). Wo diese Wirkungsverhältnisse zu ontologisierten Setzungen hypostasiert werden, da lassen sie sich – eben dieser Hypostasierung entledigt – zumindest immer noch als *Möglichkeiten* sozialer Praxis lesen und verstehen.

Die in der Literatur am häufigsten thematisierten Wechselwirkungen sind jene zwischen dem, was ich hier als reflexive Praxis einerseits und gewöhnliche Praxis andererseits eingeführt habe.[88] So entwickelt etwa Fuller (vgl. 2013, 123–24) eine Binnendifferenzierung unterschiedlicher „capabilities of the mind“. Unterscheidungsmerkmal derselben ist dabei der *Gegenstand* der Reflexionen. Dabei arbeitet er auch diejenigen Reflexionen heraus, die sich auf gewöhnliche Praktiken und sogar auf das diesen Praktiken zugrunde liegende Wissen (‚habitual beliefs‘) beziehen können (vgl. dazu auch Spong 2019, 11). Reflexionen können bei Fuller Gewohnheiten des Denkens und Handelns vergegenständlichen und in der damit gewonnen (reflexiven) Verfügbarkeit auch in Richtung anderer reflektierter Gewohnheiten verändern. Ein ähnlicher Ansatz findet sich in der Theorie institutionellen Wandels von Marc Blyth (2002). Blyth betont in seiner Theorie die Rolle von Ideen bei der Veränderung von institutionellen Gefügen. Den Begriff ‚institutionellen Wandels‘ setzt er dabei synonym mit „the deliberate replacement of one set of economic institutions with another“ (Blyth 2002, 45). Dabei wird deutlich, dass Blyth den willentlichen, reflexiven Praktiken von Akteuren die maßgebende Kraft zuschreibt, institutionellen Wandel zu verwirklichen. Und auch Marc Tool verortet den Ursprung von (habituierten) Institutionen und deren Wandel in reflexiven Praktiken:

> „Institutions are the result of initiative behavior – of conscious, deliberative choice making on the part of people holding and using power to establish structure. While it is true that frequently the specific originators of structures are not recorded and thus are not known to later generations, all structure must originate as conceptions by somebody to organize experience in a certain way or to hold certain attitudes. Habits do not create habits. People create institutions that become habitual.“ (Tool 1985, 75)

88 Dies liegt in Teilen auch an dem Umstand, dass diese beiden Praxisformen die institutionenökonomische Literatur dominieren. Imaginative und spontane Praxisformen bilden auch in diesem Feld Randbereiche.

Etwaige andere Ursprünge von institutionellem Wandel, etwa im Imaginieren oder aber der spontanen Praxis, werden in diesen Formulierungen (unbegründet) ausgeschlossen.

Als letztes Beispiel der Wirkungsrichtung von Reflexionen auf Handeln sei hier die Debatte rund um die Performativität der Ökonomik angesprochen (vgl. MacKenzie, Muniesa, und Siu 2007a; Boldyrev und Svetlova 2016). Performativität wird hier zumeist nicht in dem oben eingeführten spontanen, sondern im Sinne einer gewöhnlichen Praxis gefasst. Dabei arbeitet das Forschungsprogramm mit Bezug auf verschiedene Felder von Zentralbankpolitik bis Supermarkteinrichtungen heraus, wie Theorien und zumeist diskursive Praktiken von Ökonom:innen die Praktiken von Währungshüter:innen und Konsument:innen zu prägen in der Lage sind (und nicht anders herum): „Economics often seems abstract (to some of its proponents, as well as to its critics), yet it also articulates with, influences, is deployed in, and restructures concrete economies in all their messy materiality and their complex sociality" (MacKenzie, Muniesa, und Siu 2007b, 2).

Die gegenläufige Wirkungsrichtung von gewöhnlicher Praxis auf reflexive Praxis wird von Hodgson betont:

> „reasons and beliefs themselves depend upon habits of thought. Habits act as necessary filters of experience and the foundations of intuition and interpretation. They are the grounding of both reflective and non-reflective behaviour. This does not make belief, reason or will any less important or real." (Hodgson 2010, 6; vgl. dazu auch Lawlor 2006)

Reflexionen und Kommunikation finden immer auf Grundlage habituierter Gewohnheitsmuster statt. Letzteren ist daher ein wesentlicher Einfluss auf und mithin eine Begrenzung von reflexiver Praxis beschieden. Diese Facette diskutiert Hodgson explizit auch für die Frage von Subjektivierungen, also von Prozessen der Selbst-Sinnstiftung. Auch die Herausbildung von explizierten Identitäten etwa beruhe immer auf gewohnten Mustern der Selbsterfahrung (vgl. Hodgson 2002, 170). Archer geht ihrerseits noch einen Schritt weiter, indem sie spontanen Praktiken die mögliche Wirkung zuschreibt, Gewohnheiten bis hin zu reflektierten Identitätsnormen zu beeinflussen, bzw. grundzulegen (vgl. Archer 2000, 7–8, vgl. auch 134).

Ein im eigentlichen Wortsinn außergewöhnlicher Fall bilden sicherlich die Verbindungen der Extreme von imaginativer und spontaner Praxis. Diese Prozesse lassen sich als experimentelle Auslotungen vorstellen, in denen in immer neuen Iterationen performative und imaginative Freiräume aufgestoßen und gefüllt werden und so eine sukzessive Etablierung neuer institutioneller Muster ins Leben kommen kann.

Diese Beispiele zeigen, dass die Wechselwirkungen zwischen verschiedenen Praxisformen äußerst vielfältig sein können, wenn man sie nicht vorab einer ontologisierenden Regelhaftigkeit unterwirft. Diese Wechselwirkungen zu verstehen und damit den *spezifischen Modus* der Hervorbringung sozialer Wirklichkeit zu entschlüsseln, ist auch deswegen eine schwierige sozialwissenschaftliche Aufgabe, weil sie überdies mit dem in Unterabschnitt 2.2 eingeführten Spannungsverhältnis von Individualität und Sozialität in zusätzlichen Wechselwirkungen verstrickt sind. Bevor wir uns das nunmehr etablierte Gesamtmodell ansehen, sei noch kurz auf die Bedeutung der verschiedenen Praxisformen für die hier interessierenden Subjektivierungsprozesse hingewiesen.

2.3.5 Subjektivierungen zwischen Praxis und Reflexion

Mit den zuletzt genannten Bezugnahmen auf die Bedeutung der Überlappungen und Wechselwirkungen verschiedener Praxisformen auf Subjektivierungs- bzw. Selbstgestaltungsprozesse ist ein für diese Arbeit wichtiger Themenbereich angesprochen. Im Rückgriff auf die nunmehr eingeführten Praxisformen seien hier – abermals zum Zwecke der konzeptuellen Präzisierung – unterschiedliche idealtypische „Subjektfiguren" (vgl. Geimer 2012; 2013) benannt, die ein- und derselbe Mensch, bzw. ein- und dieselbe Gruppe oder Gesellschaft annehmen können (vgl. dazu grundlegend Livet 2006; A. Albert und Ramstad 1997; Baggio 2020; alle mit Bezug auf Mead 2000). Mit diesen idealtypischen, an bestimmte Praxisformen gekoppelte Figuren ist noch nichts über deren spezifischen *Inhalt* gesagt, der nur in der Auseinandersetzung mit der konkret gelebten Praxis bestimmt werden kann. Die Subjektfiguren werden hier unter Berücksichtigung des Spannungsfeldes von Individualität und Sozialität doppelt eingeführt, wobei die mittlere Spalte auf Positionen im Modell (vgl. Abbildung 4) stärker links, die rechte Spalte auf Positionen im Modell stärker rechts verweist:

Tabelle 2: Verschiedene Praxisformen und damit korrespondierende Subjektfiguren

Praxisform	**eher linke Raute ← Subjektfigur → eher rechte Raute**	
Imaginative Praxis	Imagining Self	Imaginers
z.B. imaginieren, träumen, vorstellen	z.B. Zukunftsbilder schöpfen, Fiktionen schreiben/lesen, Rollenspiele, Visionsprozesse	
Reflexive Praxis	I	We
z.B. reflektieren, denken, debattieren, diskutieren, kalkulieren, erwägen	z.B. Karriereplanung, Abwägen eines medizinischen Eingriffes, Steuererklärung machen	z.B. öffentliche Debatten wie „wollen wir die neue Sporthalle bauen?", gemeinsame Kinderplanung, Kanzler:innen-Trielle
Gewöhnliche Praxis	Me	Us
z.B. lernen, gewöhnen, wiederholen, (ein)üben, anpassen	z.B. Fahrradfahren, Schwimmen, routinierte Teilhabe im Supermarkt/ in der Bahn/ auf dem Konzert	
Spontane Praxis	Performing self	Performers
z.B. anfangen, improvisieren, ausrasten, einfach machen, überraschen	z.B. Jubelschrei, erste Hilfe leisten, Improvisationsmusik machen	

Ich möchte die verschiedenen Subjektfiguren in der gebotenen Kürze von ‚unten' her aufbauen. Dabei beschränke ich mich auf die mittlere, ‚individuellere' Spalte:

In der spontanen Performanz wird ein *performing self* aus der Innenperspektive durch ein handfestes Körpergefühl in der unvermittelten Bezogenheit auf den lebensweltlichen Umraum evident. Von einer Außenperspektive aus betrachtet, kann es in der Beobachtung der realisierten Körper-Praktiken ausgemacht werden. Dieses *self*

wird gerade nicht durch Reflexion hergestellt, sondern lebt in und von der spontanen Praxis. Aufgrund dieser Nicht-Reflexivität zerfällt das *performing self* niemals in Rollen und Identitäten, sondern ist immer ‚vollständig' in und mit der realisierten Praxis. Eine erste Schwelle der Selbstreflexion macht es dann in der Wahrnehmung dessen, dass er:sie gehandelt hat: „The self which had performed past acts is no longer the undivided self but a partial self, the performer of a role. Or, to use a rather equivocal term of the necessary precaution: a Me" (A. Schütz 1996, 31). In der Selbstvergewisserung der eigenen praktischen Wirkmächtigkeit gibt der Akteur die spontane Einheit seines Handelns auf und erschafft in dieser Selbsterfahrung ein *me*. Dieses *me* muss nicht notwendigerweise sprachlich verfasst sein, sondern kann bereits durch die inneren Bilder und Rückblenden auf die eigene Praxis geschöpft werden. Der Akteur gewinnt hier eine Geschichte seiner Selbst, eine Biographie mit erfahrungsgesättigten, aber nicht unbedingt ausformulierten, in jedem Falle nicht vollends vergegenwärtigten Rollen und Bezogenheiten (vgl. Hodgson 2003, 159–60). Zum *I* bzw. *Ich* schließlich wird der Akteur erst, wenn er eine scharfe, reflektierende Grenze zwischen sich als Reflektierendem und sich als Reflektiertem treibt.[89] Darin entsteht eine reflexive, zumeist sprachlich verfasste Selbstvergewisserung, etwa in der Form von Identitätskonstruktionen: „Reflection becomes *self-recognition (Setzung des Selbst)* for the first time by giving rise to a definite self-division. Reflection attempts to achieve a definite self-recognition by concerning itself positively with the distance and in this way positing or objectifying the self as a reflect*ed* ego" (Saito 1991, 27). Gleichwohl gelingt die reflexive Selbst-Setzung des *I* nur deswegen, weil sie enaktiert wird, eben als reflektierende *Praxis*: „‚The identity of the ego is not the mere identity of a lasting one, but the identity of a performer. […] The identity of the *I* (not the self) should be *confirmed* in the performance of reflection and can be confirmed only in the carrying-on of the reflection.' (Ms. C 10, p. 28)" (Saito 1991, 27). Als *imagining self* distanziert sich der Akteur schließlich nicht nur von seiner alltäglichen Praxis, sondern *idealiter* auch von den realen Grenzen und Bedingungen, innerhalb derer diese verwirklicht wird. In den durch diesen kontemplativen Rückzug entstehenden Möglichkeiten kann es neue Selbstbilder[90] generieren, die in neue Selbstverhältnisse übergehen mögen.

Dieser kurze Abriss der mit den eingeführten Praxisformen entstehenden Subjektfiguren verdeutlicht die Vielfalt möglicher Subjektivierungsprozesse. Das angebotene Modell bietet prinzipiell die Möglichkeit, die Frage nach den spezifischen Akteuren von konkreten Sinnstiftungsprozessen auf differenzierte Weise anzugehen – was in der Folge in einem wertvollen Prozesswissen derjenigen Subjektfiguren münden kann, die sich für die Hervorbringung oder die Verhinderung einer bestimmten sozialen Realität als besonders geeignet hervorgetan haben. Die rekonstruktiven Abschnitte zeigen, dass eine solche Differenzierung von Subjektivierungsprozessen nicht nur geboten, sondern gleichsam auch möglich ist.

89 Diese Scheidung kann wohlgemerkt auch von Dritten für *deren* Zwecke unternommen werden. So werden explizierte Rollen- und Identitätskonstruktionen etwa im Rahmen von Identitätspolitiken eingesetzt, um soziale Felder zu strukturieren und/oder zu manipulieren (vgl. grundlegend dazu etwa Somers 1994).

90 In dieser Eigenschaft hat etwa Stephan Panther (2020, 452) für imaginierende Akteure die Figur des „Institutionenbildner[s]" angeboten.

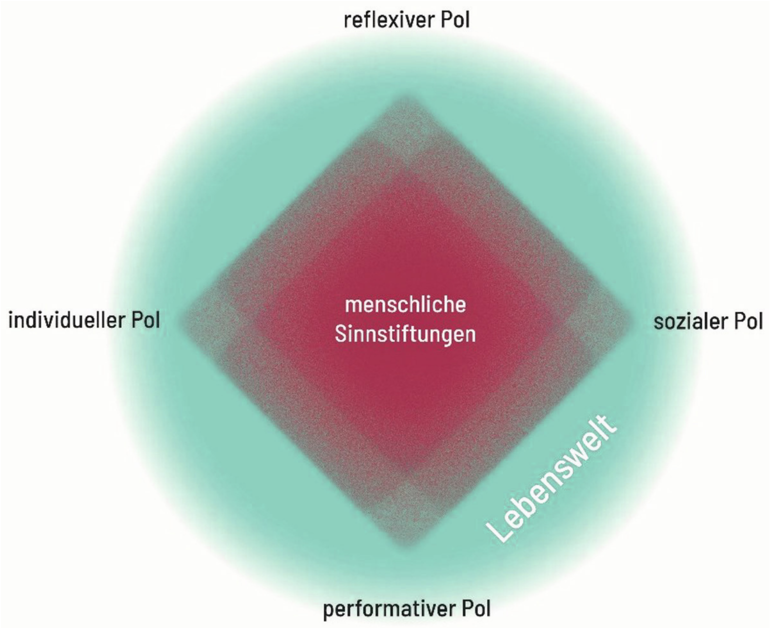
Blickt man mit diesem Hintergrund auf einschlägige ökonomische Forschungsliteratur, so wird schnell deutlich, dass diese von stark verkürzten Setzungen ausgeht, die der Fülle von Subjektivierungen nicht gerecht werden können. So modelliert etwa das Forschungsprogramm der Identitätsökonomik (vgl. Akerlof und Kranton 2010; 2002; 2000) Prozesse der Identitätsstiftung als durchwegs rationale Praktiken, die in der Bezogenheit auf klar definierte Identitätsangebote erfolgen. Das methodische Korsett limitiert die Modi der Herausbildung von Identität auf lediglich einen. Dies manifestiert sich schon in der Begriffswahl: Identität wird als expliziertes Angebot aufgefasst, während andere und insbesondere weniger reflektierte Subjektfiguren nicht thematisiert werden. Entscheidend aber ist, dass dem modellierten Akteur jegliche Möglichkeit der Distanzierung von der zugrundeliegenden Entscheidungsrationalität abgeht. Damit fehlt ihr ein entscheidendes Charakteristikum reflexiver Praktiken, die immer auch eine Selbstdistanzierung implizieren. Es wird keine kategoriale Differenz zwischen Praxis (im Sinne einer Wahlentscheidung) und Reflexion angelegt (vgl. Unterabschnitt 2.3.3). Es bezieht sich mithin nicht auf die Lebenswelt, sondern auf imaginäre, hochgradig abstrakte Entscheidungsoptionen. Das von der Identitätsökonomik imaginierte Individuum operiert daher seinerseits ausschließlich als ‚Imagining Self', also in einem sehr begrenzten Bereich möglicher Subjektivierungen (vgl. dazu Fußnote 81).

Eben aufgrund solcher konzeptuellen Defizite wurde in diesem Kapitel eine umfassende epistemische Öffnung vorgeschlagen, die ihrerseits nicht vorwegnimmt, was sich als soziale Realität zeigen *muss*, sondern ein möglichst breites konzeptuelles Spektrum aufwirft, mit dessen Hilfe auf soziale Phänomene, darunter auch Prozesse der Subjektivierung, zugegangen werden kann.

2.4 ZWISCHENFAZIT

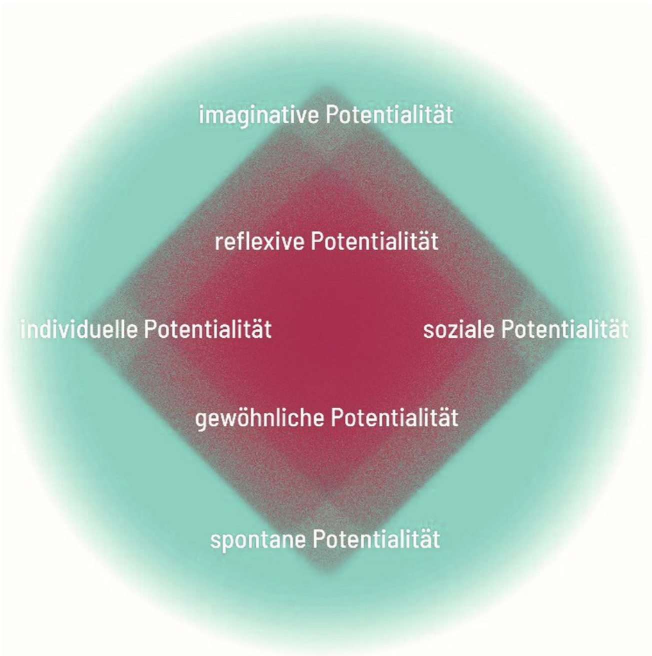
Das nunmehr vollständig entwickelte Modell von menschlichen Sinnstiftungen und deren Wandel kann wie folgt grafisch repräsentiert werden:

Abbildung 12: Gesamtmodell menschlicher Sinnstiftungen mit Bezug auf die Lebenswelt



Quelle: eigene Darstellung

Abbildung 13: Gesamtschau sozialer Transformationspotentiale



Quelle: eigene Darstellung

In der Spanne eines Lebens nicht überwindbaren Bezogenheit auf eine Lebenswelt entwickeln Menschen Sinnhorizonte, um mit eben jener Lebenswelt in sozialer Resonanz umgehen zu können. Diese Sinnhorizonte sind menschliche Institutionen. Ökonomische Institutionen sind jene, die als solche bedeutet werden. Sinnstiftungs- oder Institutionalisierungsprozesse haben immer sowohl eine Innen- wie auch eine Außenseite: Weltverhältnisse sind immer zugleich auch Selbstverhältnisse. Sinnstiftungsprozesse laufen jedoch nicht nur im Spannungsfeld zwischen Menschen und der Lebenswelt, sondern zudem in zwei weiteren Spannungsfeldern ab: in jenem zwischen Individualität und Sozialität einerseits und in jenem zwischen Praxis und Reflexion andererseits. Zusammengenommen induzieren die drei Spannungsfelder dynamische Prozesse der Reproduktion und Veränderung menschlicher Bezugnahmen auf die Lebenswelt. Während Prozesse, die weiter im Zentrum ablaufen, einen stärkeren Institutionalisierungsgrad aufweisen und damit einen Anschein der Unabänderlichkeit erhalten, bietet das modellierte Randgeschehen größere Potentiale, neue Sinnhorizonte zu generieren. Hier sind die individuellen, sozialen, imaginativen und performativen Potentialitäten angesprochen. Gleichwohl bieten auch die stark routinisierten oder regelbasierten Sinnstiftungen reflexive oder gewöhnliche Potentiale der Veränderung des Institutionengefüges.

Soziale und also auch ökonomische Prozesse gewinnen durch eine solche Betrachtung einen eminent potentialen Charakter, der, um es auch eine bewusst unkonkrete Formel zu bringen, ‚Vieles sein kann'. Die Aufgabe der Sozialwissenschaften besteht nunmehr darin, sich konkreten Praktiken und Institutionen der Sinnstiftung (etwa in einem Unternehmen, einer Nation, einem Bildungskontext) mit einer prinzipiellen Offenheit zu nähern. Wissend, dass sich im konkreten empirischen Kontext Vieles und Vielfältiges zeigen kann, ist es an ihnen, die konkret enaktierten Institutionen zu rekonstruieren und zu benennen. Wie stark sind Praktiken von Reflexionen durchdrungen? Wir stark ist die agency der beteiligten Akteure? Verlaufen diese Praktiken im Rahmen stark institutionalisierter Verfahren oder versuchen sie diese zu transzendieren? Mithilfe solcher Fragen lassen sich konkrete soziale Regungen zumindest der Tendenz nach verorten. Das hier angebotene Modell mag dabei als Orientierungsstütze helfen, sollte jedoch nicht in eine modellplatonische Selbstgefälligkeit münden. Es gilt, dem konkreten Gegenstand angemessene Formen der sprachlichen, formalen und/oder grafischen Repräsentation zu entwickeln. In ihnen müssen spezifische Sinnstiftungsprozesse eines Typus, einer Gruppe oder eines individuellen Falls verortet werden können. Sie können außerdem dabei helfen, etwaige institutionelle Konflikte oder aber Friktionen institutionellen Wandels zu identifizieren.

3 Methodologie und Methode

In Kapitel 2 wurde ein umfassender konzeptueller Rahmen entwickelt, der das in dieser Arbeit zugrunde liegende Verständnis von sozialen, darunter auch ökonomischen Phänomenen und den prinzipiellen Möglichkeiten und Grenzen der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit ihnen begründet. Obwohl ich in der Wahl der Beispiele darauf geachtet habe, einen Bezug zu dem spezifischen Themenbereich dieser Arbeit herzustellen, ist eine konkrete Operationalisierung des Rahmens für Subjektivierungsprozesse im Kontext ökonomischer Hochschulbildung bislang ausgeblieben. Auch wenn in Unterabschnitt 3.2.1 noch einmal auf generelle Aspekte einer praxeologischen Institutionenforschung eingegangen wird, ist dieses methodisch-methodologische Kapitel auf den spezifischen Untersuchungsgegenstand zugespitzt. Neben dem Erkenntnisinteresse (Abschnitt 3.1) legt es offen, mit welchen Mitteln diesem nachgegangen wurde (Abschnitt 3.2) und wie diese Mittel in eine konkrete Forschungspraxis übersetzt wurden (Abschnitt 3.3).

3.1 GEGENSTAND DER FORSCHUNG

Mithilfe der konzeptuellen Rahmung kann der in dieser Arbeit interessierende Gegenstand nunmehr begrifflich präzise abgesteckt werden. Die zentrale Forschungsfrage der vorliegenden Arbeit lautet:

Wie wird Mensch wer im Kontext ökonomischer Hochschulbildung?

Technischer, aber auch präziser, lässt sie sich wie folgt reformulieren:

Welche dominanten Subjektivierungsprozesse lassen sich für den Kontext ökonomischer Hochschulbildung rekonstruieren?

Hier wird somit die Frage nach Prozessen der Selbst-Sinnstiftung aufgeworfen. Welche Sinnhorizonte bringen konkrete Akteure wie in Anschlag, um sich selbst zu deuten? Diese Frage wird auf der horizontalen Achse im spezifischen Erfahrungsraum, d.h. im institutionellen Setting ökonomischer Hochschulbildung, gestellt. Damit ist zugleich eine Eingrenzung des Bereichs der Selbst-Sinnstiftungen angedeutet. Hier interessiert, wie Studierende diese Sinnstiftungsprozesse im sozialen Kontext ihres Wirtschaftsstudiums und den darin alltäglich gemachten Erfahrungen anstren-

gen. Vom subjektiven Pol her formuliert kann dieselbe Frage so gestellt werden: Welche Selbstbilder nutzen Studierende, um sich in diesem konkreten Feld zu verorten und in Beziehung zu setzen? Wie sind diese Selbstinterpretationen gekoppelt an bestimmte Weltinterpretationen und insbesondere an Interpretationen des Studienkontextes? Wird das Studium als gegeben, als veränderbar, als nebensächlich oder dominierend wahrgenommen?

Diese Fragen können zufriedenstellend nur dann beantwortet werden, wenn nicht nur die Inhalte, sondern auch der *modus operandi* dieser Sinnstiftungsprozesse rekonstruiert wird. Im Rahmen welcher Praxisformen bilden Akteure hier ein Selbst aus? Um die Sache noch komplizierter zu machen: Lassen sich mehrere Subjektivierungsformen identifizieren? Wenn ja, (wie) sind die spezifischen Subjektivierungs*inhalte* je an bestimmte Praxis*formen* gekoppelt? Entstehen durch diese Pluralität von Selbst-Sinnstiftungsprozessen in einer Gruppe oder einem einzigen Akteur Konflikte oder Synergien?

Es wird hier angenommen, dass diese Prozesse der Selbstinterpretationen insofern institutionellen Charakter haben, als dass auf geteilte Muster zurückgegriffen wird, die im sozialen Kontext ökonomischer Hochschulbildung bis zu einem gewissen Grad ‚normal' sind. Im engeren Feld ökonomischer Hochschulbildung oder im weiteren akademischen Feld werden somit einerseits normalisierte, bzw. standardisierte Formen der Selbstsinnstiftung angenommen (ohne diese aber zu erkennen oder im Sinne einer Hypothese an das empirische Material heranzutragen). So ist es etwa manchen Kontexten oder aber bestimmten Subjektivierungsinhalten zu eigen, dass Subjektivierungsprozesse hier typischerweise im Modus gewöhnlicher Praxis ablaufen. Stoßen Akteure in einen neuen Kontext hinzu, sind sie Subjektivierungsangeboten somit immer sowohl in inhaltlicher wie auch formaler Hinsicht ausgesetzt. Gleichwohl kann das konkrete Geschehen niemals auf diese Sinnangebote reduziert oder gar damit gleichgesetzt werden. Akteure bringen nicht nur einzigartige Erfahrungen und damit eine einzigartige Persönlichkeit mit, die als solche schon den Umgang mit möglichen Sinnangeboten pluralisiert; sie müssen im zeitlichen Verlauf zudem ihre Selbst-Sinnstiftung immer wieder aktualisieren, immer wieder ‚neu aufführen'. Dabei bietet sich ihnen (einzeln oder gemeinsam) immer wieder die Möglichkeit, die oben genannten Potentialitäten zu realisieren, und also *andere* als die normalisierten Sinnstiftungsprozesse zu enaktieren. Ob, in welcher Praxisform und in welchem Institutionalisierungsgrad sie dies tun, ist Aufgabe der zu leistenden Rekonstruktion und kann *ex ante* nicht beantwortet werden.

Die hier gewählte Analyseeinstellung geht daher nicht der Frage nach, ob Studierende der Wirtschaftswissenschaften *homines oeconomici* oder andere Menschenbilder *sind*. Es interessiert nicht die Frage wer jemand *ist*, sondern wie jemand *wird* (vgl. Mead 2000, Kap. III).[91] Und dieses Werden wird seinerseits nicht in ontologi-

91 Genau diese Frage können die Economics of Education und die Identity Economics nicht beantworten, da Prozess und Ergebnis von Subjektivierungsprozessen durch Ontologisierungen immer schon vorweggenommen werden. Vgl. dazu die treffende Feststellung von Gintis: „But education is a prime example of a conscious attempt to change preferences, or more broadly, individual personalities. Through schooling, individuals become what they were not. Individual psychic development is molded in the interests of productive participation in the economy. Hence the following problem: Neo-classical theory justifies market

sierter Form verstanden und verhandelt, so als ob ein bestimmtes generatives Muster *immer* eine bestimmte Subjektivität produziert. Es wird primär auch nicht danach gefragt, welche Subjektivierungs*angebote* im betreffenden Erfahrungsraum besonders dominant auftreten. Subjektivierungsangebote sind niemals Notwendigkeiten oder gar Automatismen, sondern immer nur Möglichkeiten, die Subjektivierungsprozesse nur dann bestimmen, wenn sie von konkreten Akteuren tatsächlich angenommen und enaktiert werden. Die entscheidende Frage ist somit diejenige, wie konkrete Menschen mit diesen und anderen Subjektivierungsangeboten umgehen oder wie sie unabhängig von ihnen eigene Selbstdeutungen ausbilden. Wenngleich dominante Subjektivierungsangebote von potentiell großer Bedeutung sind, erlaubt es eine solche Perspektive auch, die kreativen, mitunter widersprüchlichen Umgangsformen, Taktiken oder gar Strategien mit Bezug auf die Studienerfahrung einzufangen.

Dieser Zugang sei am Beispiel der Figur des *homo oeconomicus* verdeutlicht: Nehmen wir an, dass ein Professor für Volkswirtschaftslehre in einer mikroökonomischen Einführungsvorlesung erzählt, dass seine Wissenschaft von der Annahme ausgehe, dass der Mensch stets rational entscheide und verfügbare Wahloptionen stets am Horizont von Kosten und Nutzen abwäge – um sich schließlich stets für den größten individuellen Nutzen zu entscheiden. Eine mögliche studentische Reaktion könnte nun darin liegen, in lautes Lachen auszubrechen, den Vorlesungsaal zu verlassen und sich noch am gleichen Tag zu exmatrikulieren. Eine andere Reaktion wäre eine stillschweigende Hinnahme des Postulats, verbunden mit der Frage, ob es auch klausurrelevant sei. Eine dritte mögliche Reaktion wäre die scherzhafte und sarkastische Rekapitulation des Postulats in einer Gruppe von befreundeten Kommilton:innen im Anschluss der Vorlesung. Eine vierte Reaktion wäre eine kritische Nachfrage an den Professor mit Verweis auf aktuelle verhaltenswissenschaftliche Studien, die das Postulat in Zweifel ziehen. Eine fünfte Reaktion wäre eine vollkommene Indifferenz, weil man zum Zeitpunkt der Äußerung im Internet oder auf dem Smartphone gesurft hat. Eine sechste Reaktion manifestierte sich in der Imagination und der künstlerischen Repräsentation der Realität, die sich tatsächlich daraus ergäbe, wenn alle überall dem verkündeten Postulat folgten etc. pp. Diese Beispiele zeigen: In dem Moment, in dem man eine reale Erfahrung ernst nimmt und verstehen möchte, werden die Möglichkeiten unwahrscheinlich groß. Menschliche Sinnstiftungsprozesse – gerade auch jene, in denen starke und neue Sinnangebote unterbreitet werden – sind von einer Vielfalt geprägt, die nur sehr schwer in ein Bild zu bringen ist. Weiterhin zeigen die Beispiele aber auch, dass die mehr performativen oder mehr reflexiven Umgangsformen mit Identitätsangeboten dem sozialwissenschaftlichen Interesse prinzipiell zugänglich sind. Eine empirische Sozialforschung, die ihrem Untersuchungsgegenstand gerecht werden möchte, muss die Zugänge zu dieser Vielfalt ernst nehmen und operationalisieren.

---

institutions on the basis of their contribution to growth and allocational efficiency. The norms of growth and efficiency are in turn justified on the basis of the exogenous-preferences assumption. In view of the empirically-determined importance of education in changing preferences to generate an adequate labor force, the theory then appears involved in a contradiction: the adequate performance of the institutions it recommends requires the invalidation of the assumptions on which its recommendations rest“ (Gintis 1974, 416).

Die vorliegende Arbeit unternimmt diesen Versuch und wagt es dabei, in Übereinstimmung mit etablierten Standards und Verfahren rekonstruktiver Sozialforschung, *typische* Formen der Subjektivierung im hier betreffenden Kontext zu explizieren. Die drei in den Kapiteln 4, 5 und 6 dargelegten Subjektivierungstypen sind die Ergebnisse dieses Vorhabens und fußen auf einer großen Zahl von fallinternen und fallübergreifenden Vergleichen und Interpretationen – immer mit Bezug auf konkret Gesagtes oder Getanes. Vor dem Hintergrund des oben Eingeführten sei jedoch bereits an dieser Stelle vorausgeschickt, dass diese Typen sicherlich *nicht* in die Richtung anthropologischer Konstanten zu hypostasieren sind. Die Typen sind die im hier untersuchten Sample *dominanten* Wege der performativen Hervorbringung von Subjektivitäten. Sie weisen somit einen *relativ* hohen Institutionalisierungsgrad auf. Damit ist auch gesagt, dass nicht-dominante Typen hier nicht zur Sprache kommen, obwohl sie allein hier im Sample (in geringer Zahl) beobachtbar waren. Die Realität und das Potential institutioneller Vielfalt ist somit größer, als das in dieser Arbeit Abgehandelte. Die Einschränkung auf dominante Subjektivierungsprozesse ist letztlich meinem Erkenntnisinteresse an eben jenen dominanten Sinnstiftungen geschuldet.[92] Diese Einschränkung erlaubt es zumindest der Tendenz nach, die Geltung des auf ein Sample von 16 Fällen bezogenen Rekonstruktionsprozesses auf eine größere Zahl von Fällen oder für eine größere Allgemeinheit von Studierenden auszuweiten (siehe zu den Kriterien des Forschungsprojektes Unterabschnitt 3.2.4).

Weiterhin ist mit Blick auf den in Frage stehenden Gegenstand hervorzuheben, dass hier keine Rekonstruktion hinsichtlich der Gründe angeboten wird, *warum* dieser oder jene Subjektivierungsprozess in diesem oder jenem Fall erfolgt ist. Es werden lediglich die dominanten Selbst-Sinnstiftungstypen rekonstruiert und theoretisch interpretiert, nicht aber ihrerseits die sozialen Institutionen bzw. Strukturen, die diesen oder jenen Typus hervorgebracht haben. Das Studium generativer Muster von Selbst-Sinnstiftungen reicht hier somit allenfalls bis an die Grenzen der situativen (Re-)Produktion derselben im Moment der Begegnung mit den Akteuren. Es ragt nicht hinaus in den sozioökonomischen Ursprung oder die (Re-)Produktion *der Institutionen selbst* in räumlich differenten und zeitlich vergangenen Kontexten. Diese Fragen wären Gegenstand einer soziogenetischen Institutionenforschung, die mit der hier realisierten sinngenetischen Institutionenforschung gleichsam kombinierbar ist.[93]

Abschließend soll der nunmehr umrissene Gegenstand der Arbeit noch kurz in seiner Bedeutung bewertet werden. Manch eine:r wird sich fragen, welcher Erkenntnisgewinn von einer Auseinandersetzung mit den Subjektivierungsprozessen von Studierenden der Wirtschaftswissenschaften zu erwarten ist. Dabei ist zunächst einmal zu unterstreichen, dass er in methodisch-methodologischer Hinsicht alleine deswegen interessant ist, weil er es erlaubt, eine praxeologische Institutionenforschung gewissermaßen von A bis Z zu exemplifizieren. Gerade das Spannungsfeld zwischen äußerst starken Institutionalisierungsgraden und individuellen Wünschen und Motivationen ist hier sehr stark ausgeprägt (vgl. Bäuerle, Pühringer, und Ötsch 2020, Kap.

92 Prinzipiell ist ohne Frage auch ein Rekonstruktionsprozess denk- und machbar, der gerade auf die Ausnahmen und Einzelfälle fokussiert.

93 Vgl. Fußnote 125, sowie beispielhaft eine soziogenetische Typenbildung in der ökonomischen Institutionenforschung bei Fuller (2013, 126–27).

6) und erlaubt insofern eine Veranschaulichung mit maximalen Kontrasten. Des Weiteren erlaubt es die Wahl dieses Gegenstandsbereiches aber auch, gewissermaßen in die Herzkammer ökonomischer Wissenschaft vorzudringen: an denjenigen Ort, wo ein institutionelles Selbstverständnis der Disziplin tradiert und – so ließe sich vermuten – in entsprechende Subjektivierungsprozesse übersetzt wird. Gemeint ist der Ort, an dem, mit Kuhn gesprochen, die Ökonomik ihre paradigmatischen Grundfesten reproduziert und darin zu einer Normal- oder Lehrbuchwissenschaft avanciert (vgl. Bäuerle 2017). Wie Kuhn (vgl. 1996, 47; 1963, 351) betont, sind diese Prozesse nicht auf theoretische Positionen oder Argumente beschränkt, sondern werden vordringlich durch die stillschweigende Weitergabe normalisierter Praktiken und Selbstbilder konstituiert.

Wer wird man eigentlich, wenn man Ökonom:in wird? Was bedeutet es für die betroffenen Akteure selbst, Ökonom:in zu werden? Wer *soll*[94] man werden und zu wem oder was machen konkrete Menschen sich tatsächlich? Wer diese Fragen zu beantworten in der Lage ist, kann nicht nur Aussagen über individuelle Selbstverständnisse von (angehenden) Ökonom:innen treffen, sondern auch über typische, kollektive Selbst-Sinnsinnstiftungsprozesse einer äußerst wirkmächtigen Disziplin (vgl. dazu Düppe 2009, Abschn. 1.3). Gut dokumentierte Selbstverständnisse, wie etwa jene einer Überlegenheit gegenüber anderen Sozialwissenschaften (vgl. Fourcade, Ollion, und Algan 2015), können kritisch geprüft werden (vgl. dazu die praxeologische Erhebung von Winzler 2019b). Bilden sich entsprechende Selbst-Sinnstiftungen schon im Studium heraus? Gegen welche etwaigen *anderen* Selbstverständnisse werden sie von konkreten Akteuren in konkreten historischen Situationen getauscht oder abgewogen? Und damit verbunden: Welches disziplinäre Potential bleibt bei der Ausbildung von Neulingen im Fach auf der Strecke? Und warum? Eine praxeologische Institutionenforschung am Beispiel der Institutionen ökonomischer Hochschulbildung zur Anwendung zu bringen heißt, sich daran zu erinnern, wer man als Disziplin auch sein *könnte*. Diese Erinnerungsleistung können die Wirtschaftswissenschaften mit ihren etablierten Verfahren ebenso wenig realisieren, wie die Verständigung auf die Genese eben jener Standards. Einfacher formuliert: Mit ihren Bordmitteln können und werden die Wirtschaftswissenschaften sich nicht verstehen können. Institutionen (wie etwa Methoden, Überlegenheitsgefühle etc.) wirken nicht deswegen, weil sie definiert werden oder ‚wahr' sind; sie entstehen und wirken immer nur durch die Praxis konkreter Akteure hindurch, die an letzteren immer auch ‚haften' bleiben. Genau diese sozialen Praktiken der Selbst-Sinnstiftung angehender Ökonom:innen zu verstehen, ist Gegenstand und Aufgabe der vorliegenden Arbeit.

94 Düppe (2009, 28–29) spricht in dem Zusammenhang vom ‚Ethos' der Ökonom:innen.

3.2 METHODE FOLGT DEM GEGENSTAND

Wie bis an diese Stelle bereits mehrfach betont, nimmt wirtschaftswissenschaftliche Forschung in der hier vorgeschlagenen Grundlegung eine dienende Funktion ein: Ihre Aufgabe ist es, einem Gegenstand gerecht zu werden.[95] Insofern wäre ein altes Credo Alfred Marshall's[96] nicht nur für die Akteure selbst, sondern eben auch für Wissenschaftler:innen zu betonen. Auch sie dürfen ihren Leitstern in den alltäglichen Erfahrungen konkret lebender Menschen entdecken. Um diesem Anspruch genügen zu können, muss sie die Wahl ihrer Methoden in Einschätzung und Kenntnis des Gegenstandes treffen. Dieser Prozess läuft immer über eine Hinwendung zum Gegenstand, um erst von dort aus eine sukzessive Distanzierung und methodisch kontrollierte Abstrahierung anzustrengen. Als praxeologische Institutionenforschung muss es ihr gelingen, die vielgestaltigen Praktiken zu rekonstruieren, die die (Re-) Produktion der im Gegenstandsbereich vorherrschenden Institutionen bedingen. Entsprechende Methoden *in der direkten Auseinandersetzung mit dem Gegenstand* heranzuziehen oder zu entwickeln, ist somit wichtigste Bedingung eines gegenstandsgerechten Forschungsprozesses.

3.2.1 Praxeologische Institutionenforschung

Praxeologische Institutionenforschung ist immer *empirische* Forschung im eigentlichen Wortsinn. Sie folgt den Erfahrungen lebender Menschen und versucht diese zu verstehen (lat. *empiricus*: der Erfahrung folgend; vgl. zu einer empirischen Grundlegung ökonomischer Wissenschaft Shackle (1992, Kap. VI)). Der Modus dieser individuellen wie kollektiven Erfahrungen ist die Praxis: ein performativer Umgang mit den lebensweltlichen Situationen, in denen sich Menschen vorfinden. In diesen Praktiken (re-)produzieren sie Institutionen, die einen mehr oder weniger stabilen Umgang mit der Lebenswelt erlauben. Der programmatische Titel einer ‚praxeologischen Institutionenforschung' deutet vor diesem Hintergrund an, dass neben den Produkten dieses Prozesses mithin immer auch der performative (Re-)Produktionsprozess derselben einen Teil des interessierenden Phänomenbereiches bildet. Praxeologische Institutionenforschung ist immer auch *Institutionalisierungsforschung*. Sie entwickelt einen „genetic account of an unfolding process" (Veblen 1898, 388).

Ihre Identifikation als empirischer Forschungsansatz ist dabei nicht als prinzipielle Absage an modellierende Verfahren zu verstehen, wohl aber als entschiedene Absage an jegliche Form von Modellplatonismen (vgl. H. Albert 1963), ganz gleich, ob diese formal, sprachlich oder bildhaft verfasst sind. Wissenschaftliche Interpretationen sind Interpretationen zweiten Grades. Um Bedeutung zu erlangen, *müssen* sie sich auf Interpretationen ersten Grades (also die performativen Sinnstiftungsprozesse von realen Akteuren) beziehen; und zwar so, dass man letzteren auch tatsächlich gerecht werden kann (vgl. Unterabschnitt 2.1.2). Beide Interpretationsprozesse sind

95 Entsprechende Ausformulierungen gegenstandsorientierter Wissenschaftsverständnisse für die Ökonomik finden sich etwa bei Hodgson (vgl. 2004, 447–48) oder Salin (vgl. 1920).

96 „The common sense of a person who has had a large experience of life will give him more guidance in such a matter than he can gain from subtle economic analysis" (Marshall 1920, 56).

immer lebensweltlich situiert und keine abstrakten Simulationen im Kopf des:der Wissenschaftler:in. Wissenschaftlichkeit wird somit nicht durch die Wahl normalisierter oder einfach ‚wissenschaftlicher' Forschungsmethoden verbürgt, wie es ökonomische Standardlehrbücher immer noch darzustellen pflegen (vgl. Bäuerle 2017, Abschn. 3.3); Wissenschaftlichkeit wird im Kontext praxeologischer Institutionenforschung durch eine stimmige Beziehung zwischen wissenschaftlicher und gelebter Sinnstiftung ‚da draußen' angezeigt. Diese Beziehungsqualität wird sogleich als Kriterium der Konsistenz eingeführt werden (s.u.).

Das, was einer praxeologischen Institutionenforscherin im Rahmen ihrer Arbeit dann begegnet, ist nicht eine prinzipielle, sondern eine gelebte Fülle menschlicher Sinnstiftungen des Wirtschaftens:

> „Das[97] wirtschaftliche Geschehen ist eine logisch (rational) unaufholbare Praxis, die mit Hilfe der Sinnstiftungskonzepte theoretisch abgebildet werden kann […] Die Umstellung der Theorie auf die in den performativen Praktiken ablaufende Sinnstiftung erfordert die Aufgabe des logozentrischen Zwei-Welten-Modells, in dem das Denken die Ursache des Handelns ist. Das Wirtschaften geschieht im Vollzug, *während* gehandelt, entschieden und geredet wird; im Vollzug, der die Intentionen unwirksam und Entscheidungen erst möglich macht." (Svetlova 2008, 191)

Die Lebenswelt wird insofern nicht im Sinne einer *Economics of Life* (vgl. Becker und Nashat 1997) einer einzigen Sinnstiftung, bspw. in Form eines Kosten-Nutzen-Kalküls, untergeordnet. Sich der gelebten Vielfalt ökonomischer Sinnstiftungen in Bezug auf eine prinzipiell nicht einholbare Lebenswelt zuzuwenden, verlangt entgegen der etablierten Konventionen der Ökonomik vielmehr eine prinzipielle epistemische Offenheit (vgl. dazu Mulgan 2021). Eine solche Forschung setzt mit ihren Mitteln und Zugängen keinen Sinn des Wirtschaftens, sondern wahrt methodisch eine Offenheit gegenüber dem, was ‚Wirtschaft' oder ‚Ökonomie' bedeuten kann. Nur so kann sie ein Verständnis darüber in Aussicht stellen, wie ‚Wirtschaft' von konkreten Akteuren in bestimmten Kontexten tatsächlich hervorgebracht wird. Es gibt keinen absoluten Sinn des Wirtschaftens und also niemals ‚die Wirtschaft'. Was Wirtschaft ist, ist Gegenstand eines prinzipiell unabgeschlossenen Interpretationsgeschehens, das in mehr oder weniger reflexiven Praktiken abläuft.

Methodisch gewendet bedeutet die angemahnte Offenheit, dass praxeologische Institutionenforscher:innen aus einer großen Pluralität von potenziellen Zugängen zu sozialen Praktiken und den sich in ihnen manifestierenden Institutionen legen können müssen. Zu dieser Pluralität gehören zweifelsfrei qualitative, etwa rekonstruktive oder ethnographische, Verfahren (vgl. Flick 2014; Przyborski und Wohlrab-Sahr 2021), die einen *relativ* unvermittelten Zugang zu gelebten Institutionalisierungen

---

97 Wenngleich diese Formulierung sicher für eine Totalität wirtschaftlicher Praktiken Geltung beanspruchen mag, so trifft sie sicher nicht für jedes empirisch beobachtbare Wirtschaftshandeln zu. Zweifelsfrei gibt es Wirtschaftspraktiken, die auf Grundlage eines hochgradig logischen oder rationalen Denkens (oder Planens) erfolgen. Der Standardtheorie wäre mithin vorzuwerfen, dass sie rationales Handeln (bzw. Entscheiden) nicht als lediglich eine mögliche Form des Handelns konzeptioniert, und rationales Handeln nicht in seiner Qualität als sinnstiftende Bezugnahme auf die Lebenswelt rekonstruieren kann.

eröffnen (vgl. Schlüter 2010). Wenngleich der Kern der Disziplin diese Möglichkeiten weitestgehend ignoriert oder gar ablehnt (vgl. Lenger 2019), können eine Vielzahl von potenziellen Vorbildern entsprechender Arbeiten in Bezug auf raum-zeitlich weit oder eng verzweigte ökonomische Phänomene ausgemacht werden (vgl. Starr 2014, Abschn. 4; Basole und Ramnarain 2016; sowie in Teilen F. Lee und Cronin 2016, Teil III). Beispiele lassen sich in so diversen Zugängen und Forschungsbereichen wie Multi-Ebenen-Analysen kommunaler Verschuldungen (vgl. Deruytter und Möller 2020), in der Interview-gestützten Erforschung digital vermittelten Konsumverhaltens (vgl. Lamla 2009) oder der Untersuchung der unternehmerischen Risikobewertung von Lieferketten im Rahmen von Fallstudien (vgl. Blome und Schoenherr 2011) ausmachen (vgl. darüber hinaus Srinivas 2020; Ostrom 2005; Zur Lippe 2012; Gibson und Dombroski 2020; Euler 2020).

Prinzipiell ist es selbstverständlich auch möglich, soziale Praktiken des Wirtschaftens zu quantifizieren. Es ist *eine* mögliche Form von Interpretationen zweiten Grades unter vielen, sie zu zählen oder in zählbare Verhältnisse zu setzen, was sie für Methoden der quantitativen (empirischen) Sozialforschung zugänglich macht. Insbesondere bei quantifizierten, bzw. quantifizierenden Praktiken ‚da draußen' liegt eine entsprechende Methodenwahl nahe, da eine Ähnlichkeit zwischen Interpretationen ersten und zweiten Grades vorliegt. Quantitative Verfahren bergen weiterhin den Vorteil, relativ große Samples untersuchen zu können. Ausschlaggebend bei der Entscheidung für quantitative Verfahren (wie auch für alle anderen Verfahren) sind insofern nicht disziplinäre Moden oder Traditionen, sondern die Eignung für das Verständnis gelebter Praktiken des Wirtschaftens. Die prinzipielle Möglichkeit und Verfügbarkeit quantitativer Verfahren sollte gleichfalls nicht darüber hinwegtäuschen, dass ökonomische Praktiken mithilfe quantitativer Verfahren niemals erschöpfend, oftmals nicht einmal hinreichend verstanden werden können. Wie die *Social Studies of Quantification* (vgl. Mennicken und Espeland 2019) gleichermaßen betonen und belegen, gilt das insbesondere auch für quantifizierende Praktiken. Das hängt wesentlich mit der methodisch induzierten Abstraktion von nicht-zählbaren Aspekten gelebter sozialer Prozesse zusammen. Denn die Entscheidung für das Zählen und Rechnen bringt Limitierungen mit sich, die dazu führen, dass entscheidende Aspekte sozialer Realität gar nicht erst in den Blick der wissenschaftlichen Auseinandersetzung geraten *können*. Die in Abschnitt 2.1.1 eingeführten Beispiele standardisierter Verfahren mit Blick auf den hier interessierenden Gegenstandsbereich können als symptomatische Beispiele quantitativer Forschungsarbeiten gelten, die ihre methodischen Limitierungen übersehen und damit letztlich zu Interpretationen zweiten Grades avancieren, die jenen ersten Grades nur eingeschränkt oder gar nicht gerecht werden.[98] Mehr oder weniger reflektierte epistemische Entscheidungen füh-

98 Positivbeispiele einer reflexiven und konsequent gegenstandsbezogenen quantitativen Forschung können in so unterschiedlichen Bereichen wie der stochastischen Finanzmarkt- (vgl. Buchanan, Chai, und Deakin 2020) oder Ungleichheitsforschung (vgl. Dorn, Maxand, und Kneib 2021), der quantitativen Netzwerkforschung in Unternehmen und Organisationen (vgl. Bakker, Hendriks, und Korzilius 2022) oder aber der quantitativen Narrationsforschung (vgl. Snowden 2005; Van der Merwe u. a. 2019) etwa im Bereich der transformativen Lieferkettenforschung (Deprez, Huyghe, und Van Gool Maldonado 2012) ausgemacht werden.

ren in diesen Fällen zwar dazu, dass man akademischen Konventionen, nicht aber dem in Frage stehenden Gegenstand gerecht wird.

Aber auch dort, wo mithilfe quantitativer Verfahren zentrale Aspekte eines Phänomens adressiert werden können, reichen sie in der Regel nicht aus, um dasselbe, aus einem praxeologischen Blickwinkel betrachtet, hinreichend zu verstehen. So gibt die quantitativ-empirische Ungleichheitsforschung bspw. einen sehr genauen Aufschluss darüber, dass Frauen in einem bestimmten Zeitraum an einem bestimmten Ort oder in einem bestimmten Sektor weniger verdienen als Männer. Ein hinreichendes Verständnis des Phänomens *gender pay gap* verlangt aber neben seiner Identifikation (was?) und Höhe (wie viel?) beispielsweise auch eine Auseinandersetzung mit den institutionellen Rahmenbedingungen und Prozesse seiner Existenz (warum?, wie?), oder seine Bedeutung in und für die Lebensrealität der beteiligten stakeholder (wer?). Die generativen Prozesse können nur mit einem umfassenden Blick auf ökonomische Praktiken verstanden werden. Die Entscheidung *gegen* (wie für) einen solchen umfassenden Blick ist eine normative (vgl. Unterabschnitt 2.1.2) – darüber sollte auch die vermeintliche Wertfreiheit quantitativer Methodologien nicht hinwegtäuschen: „As political economists we are political agents when we define, and reproduce, our object of study. We face both an analytical and a normative imperative to work with and towards statistics that do justice to the world and the people in it" (Mügge 2020, 1).

Dieser systematische Punkt kann unmittelbar am Beispiel der Forschungspraxis quantitativer Verfahren selbst verdeutlicht werden: Damit *sie selbst* sinnvoll werden kann, *muss* sie in nicht-zahlenförmige Sinnzusammenhänge gesetzt werden. Die Textualität oder Bildlichkeit (etwa in Form von Graphen) respektiver Veröffentlichungen sind Beispiele dafür, die verbale Plausibilisierung der Forschung und ihrer Sinnhaftigkeit auf wissenschaftlichen Konferenzen oder in öffentlichen Interventionen ein anderes. Diese Kontextualisierungen von Zahlen sind keine Nebensächlichkeit. Ohne diesen Rückbezug *muss* quantitative Forschung notgedrungen sinnlos bleiben (vgl. Lawson 1987, 965) und er kann nicht realisiert werden, ohne auf nicht-quantitative Medialitäten zurückzugreifen (vgl. Pickbourn und Ramnarain 2016 sowie Unterabschnitt 2.1.3). Den Sinn einer Institution oder eines Institutionalisierungsprozesses zu verstehen, verlangt somit nach einer Pluralität epistemischer Praktiken und Medialitäten. Als ein wirkmächtiger Ausdruck dieser Einsicht dürfen integrierte Verfahren, wie Sie unter dem Begriff der Mixed-Methods-Forschung verhandelt werden, gelten (vgl. grundlegend Cronin 2016; sowie beispielhaft Keske u. a. 2011; Stumpf, Schöggl, und Baumgartner 2021). Im Rahmen praxeologischer Institutionenforschung gerät ein solcher Methodenpluralismus jedoch nicht zum abstrakten Selbstzweck, sondern ist unter dem Leitstern epistemischer Gerechtigkeit eine Notwendigkeit, um einer vielfältigen und widersprüchlichen sozialen Realität gerecht werden zu können. Ein Methodenpluralismus erhält seine Sinnhaftigkeit in der Beziehung von Wissenschaft und Lebenswelt.

Wer aber kann wie beurteilen, ob tatsächlich das Wesentliche und in Frage stehende tatsächlich erkannt wurde? Diese Frage berührt die Qualitätskriterien von sozialwissenschaftlicher Praxis, die hier in Anlehnung an Schütz und die Tradition rekonstruktiver Sozialforschung in einer bewusst allgemeinen Fassung für das Programm einer praxeologischen Institutionenforschung gewonnen werden sollen. Als

zentrales Kriterium sozialwissenschaftlicher Forschung und in Übereinstimmung mit dem bereits Elaborierten schlägt Schütz das der ‚Konsistenz' vor und führt aus:

> „Each term in a scientific model of human action must be constructed in such a way that a human act performed within the life-world by an individual actor in the way indicated by the typical construct would be understandable for the actor himself as well as for his fellowmen in terms of common-sense interpretation of everyday life. Compliance with this postulate warrants the consistency of the constructs of the social scientists with the constructs of common-sense experience of the social reality." (A. Schütz 1962, 44)

Ob eine empirische Rekonstruktion der Sinnhorizonte konkreter Akteure konsistent, bzw. *valide* (vgl. Przyborski und Wohlrab-Sahr 2021, 26–29) ist, kann nicht durch ein vermeintlich objektives Außenkriterium beurteilt werden, das als goldener Maßstab an alle Rekonstruktionsprozesse angelegt werden könnte. Das bedeutet aber nicht, dass diese Art von Forschung in Beliebigkeit umschlagen würde (vgl. Rosa 1999, 176). Im Gegenteil müssen Rekonstruktionen immer der entscheidenden Prüfung standhalten können, die gelebten Sinnstiftungsprozesse tatsächlich zu treffen, ihnen gerecht zu werden. Das zentrale Kriterium der Konsistenz ist damit ein eminent relationales.[99] Es forciert vor dem Hintergrund eines Erkenntnisinteresses eine weitgehende Überlappung von Interpretationen ersten und zweiten Grades. Die Expertise einer solchen Beurteilung obliegt zum einen Wissenschaftler:innen und Insidern, die sich mit dem in Frage stehenden Feld, sowie mit der methodisch-methodologischen Auseinandersetzung mit ihm auskennen. Mit Bezug auf den vorliegenden Fall bedeutet dies, dass etwa einschlägige Expert:innen auf den Bereichen der Institutionen- und Bildungsforschung, sowie der dokumentarischen Forschung im Allgemeinen und der dokumentarischen Subjektivierungsforschung im Besonderen die Rekonstruktionen und ihre typologischen wie theoretischen Verdichtungen auf Grundlage methodisch-methodologischer Standards beurteilen können müssen. In Abschnitt 3.3 lege ich entsprechend offen, wie die hier noch relativ allgemein gehaltenen Kriterien praxeologischer Forschung in eine konkrete Operationalisierung einmünden, die damit auch der Überprüfbarkeit durch Expert:innen zugänglich wird. Letzten Endes – das mahnt Schütz an – kann und muss die Validität der Forschungsergebnisse aber immer auch von den beforschten Akteuren selbst beurteilt werden (können). Ein Forschungsprozess, der am menschlichen Umgang mit der Lebenswelt ansetzt, kann und muss letzten Ende nur in genau diesen konkreten Bezügen beurteilt werden, bzw. sich dort bewähren können. Dafür ist es entscheidend, dass die Ergebnisse so aufbereitet sind, dass sie in eben jenen Bezügen auch tatsächlich verstanden werden. Das ist der Grund, weswegen in den Abschnitten 4.1, 5.1, 6.1 eine weitestgehend theoriefreie, an den konkreten Begrifflichkeiten der Interviewpartner:innen

99 In diesem Sinne wird mit dem hier etablierten Konsistenzbegriff nicht an die eine Dauerhaftigkeit suggerierende Wurzel (von *consisto* i.S.v. stillstehen, stehen bleiben), sondern an die relationale Wurzel des Begriffes (von *consisto* i.S.v. zusammentreten, auf etwas gegründet sein, auf etwas beruhen, betreffen; bzw. mittellateinisch *consistentia* = Zusammenhang) angeknüpft. In Frage steht gerade *nicht* die innere Konsistenz eines in sich geschlossenen Systems, sondern eine konsistente Beziehung zwischen Interpretationen ersten und zweiten Grades.

selbst orientierte Sprache gewählt wurde. Diese Entscheidung ist kein Ausdruck von Unterkomplexität, sondern soll zumindest dem Anspruch nach die Möglichkeit aufwerfen, dass die betroffenen Akteure sich selbst ein Urteil über die Ergebnisse meiner Forschung bilden können.

Neben der Konsistenz oder Validität der Interpretationen zweiten Grades ist weiterhin deren *Reliabilität* im Sinne einer methodisch kontrollierten Reproduzierbarkeit der Ergebnisse bei wiederholten Erhebungen als zweites wichtiges Kriterium zu nennen. Eine *Generalisierbarkeit* der gewonnenen Ergebnisse auf eine die empirische Grundlage übersteigende Population ist prinzipiell möglich, wenn entsprechende Verfahren, insbesondere des Samplings, eingehalten werden. Prinzipiell mahnt rekonstruktive Forschung in scharfer Abgrenzung vom quantitativen Kriterium der Repräsentativität jedoch an, dass generalisierende Aussagen mit Vorsicht zu genießen sind, und nicht dazu führen dürfen, dass die gelebten Sinnstiftungen realer Akteure durch Ontologisierungen jedweder Art überformt und damit – zumindest in der wissenschaftlichen Deutung – ersetzt werden (vgl. Przyborski und Wohlrab-Sahr 2021, Kap. 2.4, 6).

Wie nun aber kann der in Abschnitt 3.1 formulierten Forschungsfrage im Rahmen einer solchen praxeologischen Institutionenforschung nachgegangen werden?

3.2.2 Typenbildung

Wenngleich sich das hier vorgeschlagene Forschungsprogramm prinzipiell auch mit möglichen oder marginalisierten Institutionen und Institutionalisierungen beschäftigen könnte, so beschränkt sich das Erkenntnisinteresse des vorliegenden Beispiels auf typische und dominante Institutionen und Institutionalisierungen.[100] Als etabliertes Instrumentarium zu deren Rekonstruktion liegen u.a. vielfältige Techniken der Typenbildung bereit. Das von Max Weber (1922) und von Schütz (1932)[101] geprägte Konzept der Idealtypen ist eine prominente Leitkategorie solcher Verfahren. Sie wurde von Forschungsprogrammen wie u.a. dem der praxeologischen Wissenssoziologie (Bohnsack 2017) in Verfahren der Bildung von *Real- oder Praxistypen* weiter-

---

100 Die Folgen dieser methodischen Eingrenzung auf die Methodenwahl und die damit analysierbaren Praxisformen wird im übernächsten Unterabschnitt thematisiert.

101 Vgl. Zum Typenbegriff in der phänomenologischen Tradition: „In The Crisis Husserl also called such special worlds the regions of the life-world, the order of which can found a ‚regional ontology of the life-world' (§51). Apart from professions, this order can be constituted by various kinds of purposes, kinds of people, aspects of life, styles of discourses, etc. In all cases, the order can be described by means of particular types or styles of meaning – the so-called ‚modes of givenness' (Gegebenheitsweise). These modes predetermine all that could possibly be meaningful in them, and in this way represent the relative closure of a special world. Only then can the special world amount to an epistemic apriori in the sense hermeneutists cultivated it. In human practices, so goes one of the hermeneutists' tenets, things are not given as such but in a particular mode: they are given as something. It is precisely this ‚as' that constitutes the hermeneutic order of meaning: the so-called nexus of meaning (Bedeutungszusammenhang). Characteristic for the hermeneutic notion of the life-world is a basic structure described in terms of regions that are constituted by different types of meaning" (Düppe 2009, 35).

entwickelt (vgl. Nentwig-Gesemann 2013, 297 ff.) und werden für gewöhnlich mit solchen Verfahren kombiniert, mit deren Hilfe typische Interpretationsprozesse eines konkreten sozialen Kontextes (das Studium der Wirtschaftswissenschaften, eine Nation, ein Konzern-Vorstand) nachvollzogen, und in Schritten zunehmender Abstraktion expliziert werden können. Die dabei rekonstruierten Typen erhalten ihre Geltung entsprechend nur durch den kontinuierlichen Rückbezug auf eine empirische Grundlage. Ihre zunehmende Abstrahierung oder Generalisierung darf diese Grundlage niemals konterkarieren oder überformen. Genau darin besteht die Abgrenzung rekonstruktiver Ansätze von hypothesentestenden Verfahren (vgl. Bohnsack 1999, Kap. 2).

Damit ist zugleich gesagt, dass (typische) Institutionen und Institutionalisierungen zumindest in Teilen nicht von sich aus evident expliziert vorliegen, sondern tatsächlich einer rekonstruktiven Auseinandersetzung bedürfen, um sie verfügbar zu machen.[102] Entsprechend ist etwa die Forschung von Schütz angelegt:

> „Die sozialwissenschaftlichen Konstruktionen sind somit solche ‚zweiten Grades: es sind Konstruktionen jener Konstruktionen, die im Sozialfeld von den Handelnden gebildet werden' (Schütz 1971: 7). Und ebendieser *re*-konstruktive Charakter unterscheidet sie von den Konstruktionen im Bereich der Naturwissenschaften. Für Schütz besteht die zentrale Aufgabe der sozialwissenschaftlichen Interpret:innen also in der *Rekonstruktion* der Typenkonstruktionen ersten Grades." (Bohnsack, Hoffmann, und Nentwig-Gesemann 2018, 13)

Aus diesem Grund ist praxeologische Institutionenforschung niemals nur reproduzierende, sondern immer auch kreative Forschung. Sie schafft Sprach- und Bildangebote für etwas, das bislang nicht explizit gefasst wurde. Um es auf einen methodischen Terminus zu bringen: Sie bedient sich der Methode der Abduktion und schafft Interpretationsangebote für die einem bestimmten Phänomenbereich inhärenten Sinnstiftungsprozesse. Diese Interpretationsangebote sind Ausdruck eines genuinen Erkenntnisinteresses und damit einer wissenschaftlichen Haltung: Die Abduktion ist „keine Methode, aufgrund welcher genau angebbarer Schritte jeder zu einem bestimmten Ergebnis kommt, sondern eine Einstellung, eine *Haltung*, tatsächlich etwas *lernen* zu wollen und nicht Gelerntes anzuwenden" (Reichertz 1993, 273 ff.).[103]

Im Institutionalismus, wie auch im weiteren Feld der Sozioökonomie, sind rekonstruktive Verfahren im Allgemeinen (Lenger und Kruse 2017) und Typenbildungen im Besonderen ein erprobtes Mittel mit einer langen Tradition (Blosser 2020; Thieme 2015; Kurrild-Klitgaard 2001; J. Finch 1997; Schefold 1994) und entsprechend viel-

102 Das gilt nicht nur für den naheliegenden Fall von Institutionen, die im Modus spontaner oder gewöhnlicher Praktiken realisiert werden, sondern auch für jene reflexiver oder imaginativer Praxis. Will man Institutionen nicht nur als vereinzelte Momente, sondern Muster begreifen, die mithin ihrerseits auf Grundlage generativer Muster verwirklicht werden, ist ein Verstehenswissen, ein Wissen zweiter Ordnung vonnöten (das seinerseits wieder relativiert bzw. kontextualisiert werden kann).

103 Abduktive Methodologie geht auf den US-amerikanischen Pragmatisten Charles S. Peirce zurück. Vgl. zur Bedeutung der Abduktion als konstitutives Moment in institutionenökonomischer Methodologie Mirowski (1987, 1012), sowie in weiteren ökonomischen Theorieströmungen Mabsout (2015).

fältigen Anwendungsbeispielen und Varianten (vgl. u.a. Storper und Salais 1997; Hall und Soskice 2001; Rosser und Rosser 2004; Ostrom 2005; Fuller 2013, 126; Helfrich, Bollier, und Heinrich-Böll-Stiftung 2015; Fainshmidt u. a. 2018; Gruber 2020; Bruno und Estrin 2021). Die konsequente Realisierung einer Institutionenforschung in und aus gelebten Praktiken heraus, bleibt jedoch eine bislang nicht eingelöste methodische Herausforderung:

> „The conceptual apparatus referred to generally as agency-structure or agency-institution is central to a great deal of social science, not least Institutional Economics. Despite its centrality, this apparatus has never been able to fully explain how institutions and social structures influence agents, encouraging advocates (including myself) to take refuge in deliberately vague phrases like ‚institutions and structures condition, govern, influence, or shape agency'." (Fleetwood 2008a, 183)

Gelingt es den Wirtschaftswissenschaften, diese Herausforderung zu meistern, so steht ein Verständnis der Gestalt und Genese von Institutionen in Aussicht, das nicht vom Himmel fällt, sondern aus den gelebten Praktiken konkreter Akteure rekonstruiert wurde. Ein solches Wissen ließe sich in transformativer Absicht auch für politische Gestaltungsprozesse ins Feld zurückspielen. Die gute Nachricht ist, dass Ökonom:innen dafür das methodische Rad nicht neu erfinden müssen, sondern auf Entwicklungen in Nachbardisziplinen zurückgreifen können, die (zumindest in Teilen) den Versuchungen eines Verlusts der Lebenswelt im Laufe des 20. Jahrhunderts widerstehen konnten. Gemeint ist das breite Feld der empirischen Sozialforschung, wie es insbesondere in der Soziologie, der Ethnologie, den Bildungswissenschaften und der Psychologie (weiter-)entwickelt und im vorangegangenen Abschnitt angeschnitten wurde. Eine solche Wiederannäherung an andere Sozialwissenschaften würde mithin wieder zusammenführen, was ohnehin einen gemeinsamen Ursprung aufweist (vgl. Vallet und Pressman 2020), und was unter der Losung der Interdisziplinarität wieder vermehrten Zuspruch gewonnen hat, auch in den Wirtschaftswissenschaften (vgl. Ötsch und Panther 2002; Klebaner und Montalban 2020; Engartner u. a. 2018; Swedberg u. a. 2020; Cruz-e-Silva und Cavalieri 2021).

Abschließend sei in kritischer Abgrenzung von den gegenüber der deutschen historischen Schule formulierten Vorwürfen angemerkt, dass sich eine praxeologische Institutionenforschung nicht im reinen ‚Datensammeln' verliert. Ihr Anspruch ist es, empirisch gehaltvolle Theorien ökonomischer Institutionen und deren Wandel vorzulegen, ohne aber diese Theorien zu raum- und zeitlosen Wahrheiten zu hypostasieren. In einem zunehmend abstrahierenden Modus der praxeologischen Typenbildung, beispielsweise, markiert die Stufe der Theoriebildung den letzten Schritt. In der vorliegenden Arbeit wurden dazu Anschlüsse an die ökonomische Theoriegeschichte des 19., 20. und 21. Jahrhunderts vorgenommen und für die empirischen Ergebnisse adaptiert.[104] Theorien haben in diesem Rahmen eine dienende Funktion, als dass sie Sprachangebote für das Typische einer konkreten sozialen Realität darstellen:

---

104 Dafür wurden sie in der Darstellung (etwa der Auswahl von entsprechenden Zitaten) von ihren ontologisierenden Anwandlungen weitestgehend befreit. Die Theorien von Hayek und Marx etwa werden nicht als allgemeingültige, sondern als den spezifischen Typus in seinen wesentlichen Markmalen erhellende Theorieangebote gelesen und präsentiert.

„Theories, phenomenologically speaking, are re-presentations of the world not in that they depict it, but by means of being *presentiations*, that is, expressions of the lived world that gives rise to an epistemic problem in the first place. Theories ‚tell' from the world in which they are made." (Düppe 2009, 31)

Theorien folgen in diesem Sinne dem griechischen Wortstamm der *theoria* als *Betrachtung*. Eine betrachtende, anschauliche (vgl. Schefold 2004) Theorie ist trotz ihres distanzierten Blicks gebunden auf eine konkrete Erfahrung, auf bestimmte Fälle (vgl. Hodgson 2003, 173). Theorie im Sinne einer abstrakten, dezidiert weltabgewandten Spekulation oder geistigen Kontemplation ist gerade das, was eine praxeologische Institutionenforschung zu vermeiden versucht (vgl. dazu W. A. Jackson 2009, 162). Aufgrund ihrer empirischen Erdung kommt eine Theoriebildung in diesem Sinne gar nicht umhin, plural auszufallen, wenigstens dann, wenn die untersuchten Phänomene ihrerseits eine Pluralität ausweisen. Eine wirkmächtige Tradition, die ein solches Theorieverständnis eingelöst und operationalisiert hat, kann in der ‚grounded theory' (vgl. Glaser und Strauss 2010) ausgemacht werden (zu Deutsch: ‚gegenstandsbezogene Theorie' (Glaser und Strauss 1979)). Ihre Potenziale für die Wirtschaftswissenschaften wurden zwar bereits ausgeleuchtet (vgl. F. Lee 2005; 2016; J. H. Finch 2002), genutzt wurden sie bislang jedoch nur in sehr begrenztem Umfang.

Wie auch der Methodenpluralismus unter dem Leitstern der epistemischen Gerechtigkeit eine Einschränkung mit Bezug auf den je in Frage stehenden Gegenstand erfährt, so verlangt eine gegenstandsorientiertes Herangehen auch eine Einschränkung des Theorienpluralismus. Sie gründet in einer prinzipiellen Skepsis gegenüber der Verwendung formaler Techniken und Verfahren im Schritt der Theoriebildung. Diese Skepsis basiert auf zwei Argumenten:

- Ein formaler Typ von Theoriebildung hat *prinzipiell* und unweigerlich mit dem Problem zu kämpfen, dass er *in actu* darauf angewiesen ist, von lebensweltlichen Zusammenhängen abstrahieren zu *müssen*, um ein sinnvolles Modell zu erzeugen. Selbstverständlich kann eine formale Theorie des Sozialen empirisch untermauert oder ‚getestet' werden. Seine Geltung verdankt ein solches Modell aber letztlich keiner Beziehung zu einem lebensweltlichen Phänomen, sondern den Regeln und Gesetzen eines formalen Relevanzsystems (vgl. Unger 2007b, 97 ff.). Die Möglichkeiten formaler Theorien werden um den Preis der Zeit, oder – in der Terminologie der vorliegenden Arbeit – der Lebenswelt, erkauft (vgl. Hua VI, § 9).[105] Der ‚Sinn' eines formalen Modells wird gleichursprünglich mit dem Verlust der Lebenswelt generiert. Selbstverständlich können *ex ante* (‚empirische Unterfütterung') oder *ex post* (‚Testen' oder ‚verbale Plausibilisierung') wieder Bezüge zu lebensweltlichen Phänomenen hergestellt werden. Das formale Modell gewinnt seine Legitimität *als formales Modell* aber nicht aus diesen Beziehungen, sondern aus seinen

105 Die Entwicklung und Erstarkung dieses Relevanzsystems kann seinerseits als historischer Prozess in den lebensweltlich situierten Praktiken der Geldverwendung nachvollzogen werden (vgl. Graupe 2016c; Brodbeck 2012).

selbst-referentiellen, formalen Beziehungen (vgl. dazu die zwei unterschiedlichen Lesarten des Konsistenzbegriffes in Fußnote 99). Es ist somit m.E. nicht möglich, eine gegenstandsadäquate formale Theorie sozialer Prozesse zu formulieren, weil diese Prozesse stets in einer nicht-hintergehbaren Bezogenheit auf die Lebenswelt erfolgen, von denen formale Methoden abstrahieren müssen, um Sinn zu ergeben.

- Das zweite Argument gegen formale Formen der Theoriebildung nimmt ihre suggestiven Wirkungen in den Blick. Formale Ausdrücke und Formulierungen leisten dem Eindruck Vorschub, dass die Geltung des modellierten Zusammenhangs jenseits seines intendierten Geltungsbereiches, wahlweise auch jenseits des zugrundeliegenden empirischen Zusammenhangs, vorliegt. Diese Wirkung hat, wie wir eben sahen, einen systematischen Ursprung. Sie hat zur Folge, dass ein Blick für die prinzipielle Offenheit sozialer Prozesse verloren gehen kann.[106] Eine solche Offenheit liegt in der unverbrüchlichen agency, bzw. Unbestimmtheit (vgl. Unterabschnitte 2.2.6 & 2.2.7) der Akteure begründet, die ‚Wirtschaft' in sozialen Praktiken hervorbringen. Und genau diese agency wird durch die formale Suggestion konterkariert, dass die Akteure immer schon so handeln *mussten*, wie in den modellierten Zusammenhängen angelegt – selbst dann, wenn das Modell streng empirisch entwickelt wurde.[107]

---

106 Diese suggestiven Wirkungen formaler Methoden sind dabei keine Nebensächlichkeit, sondern haben, folgt man Husserl, im historischen Prozess der Herausbildung moderner Wissenschaftlichkeit konstitutive Bedeutung: „Das Ideenkleid ‚Mathematik und mathematische Naturwissenschaft', oder dafür das Kleid der Symbole, der symbolisch-mathematischen Theorien, befaßt alles, was wie den Wissenschaftlern so den Gebildeten als die ‚objektiv wirkliche und wahre' Natur die Lebenswelt vertritt, sie verkleidet. Das Ideenkleid macht es, daß wir für wahres Sein nehmen, was eine Methode ist — dazu da, um die innerhalb des lebensweltlich wirklich Erfahrenen und Erfahrbaren ursprünglich allein möglichen rohen Voraussichten durch ‚wissenschaftliche' im Progressus in infinitum zu verbessern: die Ideenverkleidung macht es, daß der eigentliche Sinn der Methode, der Formeln, der ‚Theorien' unverständlich blieb und bei der naiven Entstehung der Methode niemals verstanden wurde" (Hua VI, 52). Die Ökonomik kann als Paradebeispiel einer Wissenschaft gelten, die dem Nimbus dieser Suggestion sowohl ihre Wirkmächtigkeit, zugleich aber auch eine latente Sinnlosigkeit, bzw. Orientierungslosigkeit mit Blick auf ihre eigene Bezogenheit auf und in der Lebenswelt verdankt. Wie auch Akteure ‚da draußen', können sich aber auch Wirtschaftswissenschaftler:innen dieser Tradition widersetzen und neue Bezüge zu realen ökonomischen Phänomenen aufbauen (lernen).

107 Tatsächlich bieten gewöhnliche Praktiken noch die größten Möglichkeiten zu einer formalisierenden Interpretation („Whatever we can repeat we express in a formula and then embody in a machine" (Unger 2007b, 42)). Sie zu formalisieren, unterminiert aber die Möglichkeit, das Geschehen als Manifestation anderer Praxisformen zu interpretieren. Es unterschlägt zugleich die Potentialitäten gewöhnlicher Praxis selbst. Auch wenn sie quasi-automatisch *wirken*, entbehren sie als menschliche Praktiken einer formalen Notwendigkeit.

> Formale Theorien suggerieren ein Maß an vermeintlicher Unveränderlichkeit sozialer Prozesse, das mit starken agency-Konzepten m.E. unvereinbar ist. Sie leisten einem Vergessen der im Kern nicht-formalisierbaren Offenheit menschlicher und also sozialer und also ökonomischer Praxis Vorschub, was die Handlungsspielräume durch die vielfachen Auswirkungen von Wissenschaft auf Gesellschaft beschneidet oder sogar zerstört. Auch sprach- oder bildbasierte Techniken haben ihrerseits mit dieser Problematik zu kämpfen. Um Interpretationen zweiten Grades zu generieren, sind sie darauf angewiesen, eine Auswahl von Wörtern oder Bildern zu treffen, die diesem Zusammenhang gerecht werden können. Diese Auswahl und ihre Darstellung kann im schlimmsten Fall so erfolgen, dass sie – ähnlich den formalen Methoden – einen zeitlosen Zusammenhang oder gar eine Gesetzmäßigkeit suggerieren. Die Gefahren sind aber weitaus geringer, weil die Möglichkeit zum Widerspruch unmittelbar und einer viel größeren Zahl von Menschen gegeben ist, als bei formal geführten Argumenten. Mithilfe letzterer lässt sich keine starke agency begründen, weil sie *in actu* das wesentliche, nicht-formalisierbare Charakteristikum einer solchen agency verfehlen *müssen*. Das zweite Argument adressiert jedoch nicht die prinzipielle Unmöglichkeit einer gegenstandsadäquaten formalen Theorie des Ökonomischen, sondern ihre Legitimität am Horizont ihrer potenziellen Wirkungen auf soziale Wirklichkeit. Das Problem ist hier kein systematisches, sondern ein (forschungs-)ethisches.

Vor dem Hintergrund dieser beider Argumente stehe ich – entgegen den Möglichkeiten in frühen und unmittelbareren Interpretationsstufen – sowohl rein formalen, wie auch hybriden oder gemischten Formen der Theoriebildung skeptisch gegenüber. Es ist eine Sache, soziale Phänomene zählbar zu machen, zu zählen und mithilfe quantitativer Verfahren zu analysieren (vgl. Glaser 2008) – eine andere ist es, formale Zusammenhänge zu einer Theorie des Sozialen (oder Ökonomischen) zu hypostasieren.[108]

3.2.3 Subjektivierungsforschung

Die Herausbildung eines Selbstverhältnisses kann in der Aushandlung zwischen Individualität und Sozialität einerseits und im Modus einer mehr oder weniger reflexiven Praxis andererseits als Institutionalisierungsprozess im eben genannten Sinne beschrieben werden. Sprachlich, bildlich, materiell, oder performativ verfasste Institutionen des Selbstseins, bzw. -werdens werden in diesen Prozessen reproduziert, angepasst oder neu entworfen. Weiter oben wurde der Begriff der Subjektivierung bereits für eben jene Prozesse der Herausbildung eines institutionalisierten Selbstverhältnisses eingeführt und mithin klargestellt, dass Subjektivierungen nicht nur einen

108 Diese Unterscheidung markiert diejenige zwischen *epistemata* und *onta*. Während Mathematik *als Methode* diesen Unterschied betont, weil sie *eine* Möglichkeit der Interpretation der Lebenswelt darstellt, schleift sie ihn, wenn sie *als abstrakte Theorie* mit der Lebenswelt *verwechselt* wird.

Teilbereich möglicher Institutionalisierungsprozesse bilden, sondern *de facto* jeder Institutionalisierungsprozess, d.h. *jede* realisierte menschliche Bezugnahme auf die Lebenswelt, immer auch eine Subjektivierungsseite kennt. Dies gilt, wie für jeden sozialen Prozess, auch für ökonomische Prozesse (vgl. Davis 2003, 11). Da Institutionalisierungen immer durch die sinnstiftende Tätigkeit konkreter Akteure hindurch verlaufen, ‚haften' sie gewissermaßen an jenen Akteuren an. Die Realisierung von Weltverhältnissen geht mit der Realisierung bestimmter Selbstverhältnisse einher. Damit ist die Herausbildung eines Selbstverhältnisses genuiner Bestandteil einer praxeologischen Institutionenforschung; sie ist immer auch Subjektivierungs- bzw. Selbstgestaltungsforschung.[109]

Insbesondere in der Soziologie und den Bildungswissenschaften hat sich mittlerweile ein umfangreicher Korpus von Subjektivierungsforschungen herausgebildet. In Anlehnung an die Arbeiten von Michel Foucault (vgl. 1987; 2016) und Judith Butler (vgl. 1997) nimmt dieses Forschungsprogramm die normalisierten Diskurse der Subjektwerdung in (post-)modernen Gesellschaften in den Blick und arbeitet das Subjektsein dabei immer auch als ein gesellschaftliches Machtverhältnis heraus (vgl. Rose 1998; Bröckling 2007; Reckwitz 1999, 41). Dabei werden zumeist Idealtypen von Selbstverhältnissen oder Subjekttypen erarbeitet, wie etwa das unternehmerische Selbst (vgl. Bröckling 2007), das erschöpfte Selbst (vgl. Ehrenberg 2015), das authentische Selbst (vgl. Geimer 2014) oder der abstrakte Mensch (vgl. Prodoehl 2017). Ihnen ist es zu eigen, dass sie dominante oder zumindest weit verbreitete Typen von Selbstverhältnissen innerhalb bestimmter kultureller, bzw. sozialer Milieus umschreiben und entsprechende Theorieangebote liefern. Dabei liegt das Hauptaugenmerk in der frühen Subjektivierungsforschung auf den diskursiv virulenten Subjektivierungs*angeboten*. So widmete sich insbesondere Foucault den spezifischen gesellschaftlichen Wissensformen und deren Entstehungsgeschichte, die es möglich machen, sich als (dieses oder jenes) Subjekt zu verstehen (vgl. Foucault 1983; 2006; 2009).

In Fortsetzung, zugleich aber auch kritischer Abgrenzung von diesem Forschungsstrang, hat sich im Laufe der 2010er Jahre eine nunmehr *empirische Subjektivierungsforschung* herausgebildet (vgl. Keller, Schneider, und Viehöver 2012; Keller 2012; Bosančić 2016a; 2016b; Traue, Pfahl, und Globisch 2017; Geimer, Amling, und Bosančić 2018; Geimer und Amling 2019; Bosančić 2019). Ihre Fürsprecher:innen skizzieren das zentrale Anliegen dieses Forschungsstrangs wie folgt:

> „Ulrich Bröckling [fand] die Formulierung, er interessiere sich dafür, wie der Strom beschaffen ist, in dem die Menschen schwimmen, und nicht so sehr *wie* sie in diesem Strom schwimmen. Für Letzteres interessieren wir uns allerdings, weshalb wir mit der *empirischen Subjektivierungsforschung* vorschlagen, folgenden Fragen nachzugehen: Wie bewegen sich die Subjekte in diesem Strom, schwimmen sie zusammen oder allein, wie weit entfernt voneinander

---

109 Die in Unterabschnitt 2.2.5 eingeführte Möglichkeit der Schaffung neuer Selbstbezüge soll hier immer mitgedacht werden, wenn von Subjektivierungsforschung die Rede ist. Sie beschränkt sich nicht alleine auf die Reproduktion bestehender Selbstverhältnisse, sondern auch auf die Veränderung oder Schaffung neuer Selbstverhältnisse. Die Einschränkung auf den Begriff der Subjektivierung dient schlichtweg der besseren Lesbarkeit.

> schwimmen sie, und wo im Flussbett befinden sie sich? Wir hoffen auf diese Weise auch der Gefahr einer subjektlosen Subjektivierungsforschung zu entgehen […]
> Der Begriff der Subjektivierung, wie wir ihn verstehen, beschreibt dabei immer Normen des Subjektseins einerseits und den Prozess der Subjekt*werdung* andererseits. […] Dabei wird die Frage gestellt, welche Ressourcen wie und von wem mobilisiert werden können, um widerständig, kreativ oder affirmativ auf solche Erwartungen zu reagieren und inwiefern biographische, sozialstrukturelle oder situative Kontexte subjektive Aneignungsweisen und Auseinandersetzungen ermöglichen oder einschränken. Welche gesellschaftlichen Formationen werden durch Subjektivierungsweisen gestützt und geschwächt?“ (Traue, Pfahl, und Globisch 2017, 3)

Im Bild der Fluss-Metapher deuten Traue et al. an, dass sich eine empirische Subjektivierungsforschung nicht mehr nur den gesellschaftlich dominanten Subjektivierungsangeboten widmet und stillschweigend davon ausgeht, dass die sich darin bewegenden Subjekte durch den Strom quasi-automatisch mitgerissen werden. Ihr Anliegen ist es, sich den konkreten Aneignungsprozessen von Subjektivierungsangeboten zu nähern, um damit letztlich – so darf vermutet werden – ein realistischeres Bild der Prozesse zu erhalten, die das Subjektsein in (post-)modernen Gesellschaften ausmachen. Damit eröffnen sie zugleich ein besseres Verständnis der institutionellen Gefüge, die durch Akteure mehr oder weniger kreativ (re-)produziert werden. Mit der empirischen Subjektivierungsforschung ist nicht nur eine Akteursorientierung, sondern zugleich eine stärkere Hinwendung zur Praxis angezeigt – in Abgrenzung zu einer eher diskursiven und latent akteurslosen Subjektivierungsforschung des ausgehenden 20. und beginnenden 21. Jahrhunderts (vgl. Geimer und Amling 2019, 24).

Damit stellt die empirische Subjektivierungsforschung für das Anliegen einer praxeologischen Institutionenforschung einen Strang bereit, der einer Hervorbringung gesellschaftlicher Institutionen der Selbstinterpretation in den gelebten Praktiken konkreter Akteure nachzugehen erlaubt. Dieses Potential kann für die Erforschung ökonomischer Institutionen im weiteren Sinne und für die Institutionen ökonomischer Selbstsinnstiftungen im engeren Sinne, dabei insbesondere deren Genese, genutzt werden. Anschlüsse im Bereich der Ökonomik sind hier neben der in Abschnitt 2.2 eingeführten Tradition etwa an die Pionierarbeiten von John B. Davis (vgl. 2003, Teil II; 2006; 2011, Kap. 8–10; 2014; Davis und Marin 2009) und Amartya Sen (vgl. 1985; 1999; 2007) denkbar, die ihrerseits auf das Konzept der sozialen Identitäten aufbauen (vgl. Tajfel 1974). Tatsächlich erfährt das, was man eine spezifisch wirtschaftswissenschaftliche Subjektivierungsforschung nennen könnte, in den letzten Jahren vermehrte Aufmerksamkeit (vgl. Davis 2019; 2021; Hartwell 2021; Grishutina und Kostenko 2021; Healy, Özselçuk, und Madra 2020; Mutari 2018; Ballet u. a. 2018; Prodoehl 2017; Habermann 2008; Sen 2007; 1999). Dabei scheint wichtig, den von Traue et al. angedeuteten Aspekt der *Kreation* neuer Selbst- und Weltverhältnisse nicht zu vernachlässigen. Eine praxeologische Institutionenforschung muss nicht notwendigerweise an der Erforschung des institutionellen Settings ansetzen, in das sich Akteure wiederfinden, sondern sollte vielmehr auch Wege eröffnen, bei der gelebten Hervorbringung, also Institutionalisierungen anzusetzen. Gerade diese genetische Analyseeinstellung erlaubt es, auch das kreative Potential gelebter Praxis in den methodischen Blick zu bekommen. Aus eben diesem Grund wurde in der vorliegenden Arbeit darauf verzichtet, ein Kapitel dominanter Institutionen im Feld ökonomischer Hochschulbildung (auf den verschiedenen Praxis-

Ebenen) gewissermaßen als Hintergrundfolie einzuführen, um sich *danach* den Aushandlungsprozessen von Studierenden zuzuwenden. Ein solches Forschungsdesign würde implizit unterstellen, dass die entsprechenden Subjektivierungsangebote als solche tatsächlich auch von den befragten Akteuren selbst wahrgenommen werden. Konsequenter erscheint es vielmehr, in der Rekonstruktion studentischer Selbstverhältnisse die aus *ihrer Sicht* dominanten Subjektivierungsangebote zu identifizieren.[110] Tatsächlich liegen mit Bezug auf den hier interessierenden Forschungsgegenstand von Subjektivierungen im Feld der wirtschaftswissenschaftlichen Ausbildungsprogramme bereits erste praxeologische Arbeiten vor (vgl. Lenger 2016; 2018b; Winzler 2019a; Wilson und Dixon 2009).[111] In einer interdisziplinären Perspektive lassen sich diese Arbeiten als Beiträge zu einem mittlerweile stark aus der Bildungssoziologie hervorgebrachten, im weitesten Sinne subjektivierungsanalytischen, Diskurs zeitgenössischer Bildungspraktiken verstehen (vgl. Wrana 2005; Quantz, O'Connor, und Magolda 2011; Draheim 2012; Alkemeyer, Budde, und Freist 2013; Green, Skukauskaite, und Castanheira 2013; Hamann 2017; Hild 2019; Klerides und Carney 2021). Zu diesem Diskurs trägt auch die vorliegende Arbeit mit einer dezidiert wirtschaftswissenschaftlichen Subjektivierungsforschung, verstanden als praxeologische Institutionenforschung, bei.

---

110 Dass die Subjektivierungsangebote, die aufgrund einer diskursiv ausgerichteten Subjektivierungsforschung (bspw. einer Lehrmittelforschung) in einem bestimmten Kontext vermutet werden dürfen, sich mitunter drastisch von den wahrgenommenen und realisierten Subjektivierungsanforderungen und -praktiken gelebter Akteure unterscheiden, unterstreicht unsere vorangegangene Studie (vgl. Bäuerle, Pühringer, und Ötsch 2020, Kap. 4). Gelingt es einer Institutionenforschung nicht, sich konsequent an den gelebten Praktiken und Relevanzsetzungen von Akteuren auszurichten, läuft sie Gefahr, am Gegenstand vorbei zu forschen.

Im Hinblick auf die im Erfahrungsraum ‚VWL-Studium' virulenten Subjektivierungsangebote liegen bislang nur wenige Arbeiten vor (vgl. Bäuerle 2019b; Zuidhof 2014; Raible und Williams-Middleton 2021; Augello und Guidi 2014; Maeße 2018). Fasst man den Subjektivierungsbegriff weiter, so sind weitere Arbeiten anzuführen, die sich dem in einschlägiger Lehrbuchliteratur des Faches transportierten Selbstverständnisses von Ökonom:innen widmen (vgl. Klamer 1990; Pahl 2011; Graupe 2012; 2013; 2015; 2017; Bäuerle 2017; Steffestun und Graupe 2020).

Bzgl. des studentischen Umgangs mit diesen Angeboten fällt zunächst ein vornehmlich methodisch-quantitativer Fokus der betreffenden Literatur ins Auge (vgl. Kapitel 2). Da deren Relevanzsetzungen zumeist theorie- oder methoden-, nicht aber akteurszentriert sind, ist ihr Erklärungswert für die tatsächlichen Aushandlungsprozesse in der gelebten pädagogischen Wirklichkeit als gering einzuschätzen. Nur wenige Arbeiten nähern sich dem Phänomen mit einem rekonstruktiven Zugang (vgl. Richardson 2004; Winzler 2019a; Bäuerle, Pühringer, und Ötsch 2020).

111 Die wichtige Grundlagenarbeiten von David Colander und Arjo Klamer (1987; fortgesetzt von Colander 2007; 2009) sowie jene von Paul Richardson (2004) bieten wichtige Einblicke in die Selbsteinschätzungen und -positionierungen von Studierenden, können aber aufgrund des methodologischen Designs der Erhebung lediglich auf reflexive Praktiken zugreifen. Damit bleibt ein Verständnis der *performativen Herstellungsprozesse* von Subjektivität leider verwehrt.

Mit diesen Vorbemerkungen sind wir nun in der Lage, die konkrete Operationalisierung der hier realisierten Institutionalisierungs-, bzw. Subjektivierungsforschung einzuführen.

3.2.4 Dokumentarische Subjektivierungsforschung

Die methodischen Möglichkeiten, eine empirische Subjektivierungsanalyse anzugehen, sind indes vielfältig: Alleine im deutschsprachigen Forschungskontext kommen neben diskursanalytischen Instrumentarien (vgl. Nonhoff und Angermüller 2014), biographischen Fallrekonstruktionen (vgl. Rosenthal 2015, Kap. 6) auch Positionierungsanalysen (vgl. Abbenhardt 2018, Kap. 5) und qualitative Inhaltsanalysen (vgl. Mayring 2015) zum Einsatz – nicht selten in Kombination mit ethnographischen Verfahren und Interview-gestützten Erhebungstechniken (vgl. als näherungsweisen Überblick die Anwendungsbeispiele in Geimer, Amling, und Bosančić 2018, Kap. II). Ein weiterer vielversprechender Ansatz, der das Anliegen einer empirischen Subjektivierungsanalyse im obigen Sinne methodisch umzusetzen verspricht, ist in der *dokumentarischen Subjektivierungsforschung* zu sehen (vgl. Geimer 2018, Geimer 2017, Amling und Geimer 2016, Geimer 2012). Ihr Anliegen ist es, die seit über 30 Jahren bestehende und in einer Vielzahl empirischer Forschungsarbeiten erprobte Dokumentarische Methode (vgl. Bohnsack, Nentwig-Gesemann, und Nohl 2013; Przyborski 2016) für das Anliegen einer empirischen Subjektivierungsforschung fruchtbar zu machen. Die Dokumentarische Methode wurde maßgeblich von Ralf Bohnsack entwickelt und lässt sich als prominentestes methodisches Angebot seiner praxeologischen Wissenssoziologie (vgl. Bohnsack 2017) verstehen. Für das Erkenntnisinteresse der vorliegenden Arbeit stellt die Dokumentarische Methode mit ihrem dezidiert praxeologischen Hintergrund ein besonders passfähiges methodisches Angebot dar. So legt sie, mehr noch als verwandte Ansätze, ein Augenmerk auf die performativen Herstellungsprozesse von Identität, bzw. Subjektivität durch konkrete Akteure. Dies zeigt sich bspw. in der favorisierten Erhebungsform der Gruppeninterviews oder aber in einer standardmäßigen Verzahnung mit Ethnographien, die einen Zugang zu Praktiken jenseits der Diskurspraxis in der Interviewsituation legen (vgl. Abschnitt 3.3).

Auf die kultursoziologischen Arbeiten Karl Mannheims (insb. 1980) zurückgreifend, liegt das primäre Erkenntnisinteresse der Dokumentarischen Methode in der Rekonstruktion kollektiver Sinnhorizonte von Teilhaber:innen eines Erfahrungsraumes. Ein solcher *konjunktiver* Erfahrungsraum entsteht in der geteilten existentiellen Praxis von Akteur:innen, die auf Grundlage der gleichen performativen Logik handeln: „Die Konstitutionen eines konjunktiven Erfahrungsraums ist an Gemeinsamkeiten des existenziellen Hintergrundes, an gemeinsame ‚Strecken des Erlebens' gebunden – sei dies nun ein identisches (gruppenhaft gemeinsames) oder ein (lediglich) strukturidentisches Erleben" (Bohnsack, Hoffmann, und Nentwig-Gesemann 2018, 29). Die Dokumentarische Methode setzt somit an den konkreten Erfahrungen von Akteur:innen an und versucht, deren implizite und soziale geteilte Wissensordnungen zu rekonstruieren (vgl. Bohnsack 1999, 64). Auf die Terminologie der vorliegenden Arbeit übertragen, ist es mit ihrer Hilfe möglich, sich in methodisch kontrollierter Weise den individuellen und kollektiven Praktiken der Sinnstiftung zu nähern und

die sich in ihnen manifestierenden „Sinnsysteme“ (Bohnsack 2017, 18) zu versprachlichen.

Dabei geht sie davon aus, dass diese Sinnsysteme zumindest teilweise nicht explizit vorliegen, die Beforschten also über kein versprachlichtes Wissen ihrer Orientierungen verfügen. Praxeologisch gewendet bedeutet dies, dass die Dokumentarische Methode neben dem kommunikativen Wissen, wie es sich in reflexiven Praktiken manifestiert, insbesondere an der gewöhnlichen Praxis von Akteuren interessiert ist und deren „Logik der Praxis“ (Bohnsack 2017, 51) dechiffrieren möchte: „Die Leitdifferenz der Dokumentarischen Methode besteht in der Unterscheidung eines impliziten, konjunktiven Wissens (‚Orientierungsrahmen‘, vgl. Bohnsack 2006, S. 132 f.) und eines expliziten, kommunikativ-generalisierten Wissens (‚Orientierungsschemata‘ vgl. ebd.)“ (Geimer 2014, 115; vgl. auch Bohnsack, Hoffmann, und Nentwig-Gesemann 2018, 16–17; Bohnsack 2014, 36; grundlegend 2017, Kap. 3). Der Begriff des Orientierungsrahmens stellt dabei eine Weiterentwicklung des Bourdieu’schen Habitus-Konzeptes dar, welches nunmehr auch – und subjektivierungsanalytisch von großer Bedeutung – explizite normative Regeln, bzw. Institutionen[112] umfasst:

> „Der Begriff des Orientierungsrahmens als zentraler Begriff der praxeologischen Wissenssoziologie und Dokumentarischen Methode erweitert somit den Habitusbegriff um den Aspekt, dass und wie der individuelle und kollektive Habitus sich in der Auseinandersetzung mit den normativen resp. institutionellen Anforderungen, dem gesellschaftlichen Identifiziert-Werden, d. h. den (individuellen oder kollektiven) Fremd-Identifizierungen, die im Sinne der Diskursanalyse (vgl. u. a. Keller/Schneider/Viehöfer 2008) auch als ‚Subjektcodes‘ und ‚Subjektpositionen‘ verstanden werden können, immer wieder reproduziert und konturiert.“ (vgl. Bohnsack 2014, 36)

Die Unterscheidung zweier Wissensformen wirft somit zugleich die Frage nach deren Verhältnis zueinander auf, das Bohnsack (2017, 49) als „Spannungsverhältnis“ beschreibt, von Geimer und Amling (vgl. 2019, 21) jedoch auch als potenziell andersartiges, in jedem Falle seinerseits zu untersuchendes Verhältnis gefasst wird. Um deren Verhältnis und also die impliziten Sinnstrukturen zu rekonstruieren, fokussiert die Dokumentarische Methode nicht (alleine) auf deren Inhalte, sondern auf den Prozess ihrer Produktion, also der performativen Sinnstiftung:

> „‚Nicht das ‚Was‘ eines objektiven Sinnes, sondern das ‚daß‘ und das ‚Wie‘ wird von dominierender Wichtigkeit‘ (Mannheim 1964, 134). Damit verbunden ist ein Wechsel der Analyseeinstellung von der Primordialität der *propositionalen* zur Primordialität der *performativen* Logik als Grundlage einer praxeologischen Theorie- und Typenbildung.“ (Bohnsack, Hoffmann, und Nentwig-Gesemann 2018, 14; vgl. auch Bohnsack 2013, 244)

112 Bohnsack (vgl. 2013, 247) begreift aber seinerseits die Logiken der Praxis, bzw. den Habitus, nicht als Institutionen, offenbar weil er hinter institutionalisiertem Wissen immer kommunikatives Wissen vermutet. Dieses, an Berger und Luckmann orientierte, Institutionen-Verständnis wird hier dezidiert nicht übernommen (vgl. Unterabschnitt 2.2).

Statt die ‚Daten des Sozialen' zu sammeln, ermöglicht praxeologische Forschung in diesem Sinne die Produktionsprozesse dieser Daten selbst in den Blick zu bekommen und im Rahmen einer praxeologischen Typenbildung mithin die generativen *Muster* zu identifizieren. Diese Perspektive wurde von Bohnsack (1999, 66) als „prozeßrekonstruktive" und von Mannheim (1980, 85) selbst als „genetische Einstellung" benannt (vgl. dazu Veblen 1898, 388). Im strengen Sinne ist somit nicht der kollektive Habitus, sondern die kollektive „Habitualisierung" (Bohnsack 2017, 139–40), verstanden als „habitualisierte Praxis" (ebd.) von Interesse.

Diese generativen oder Sinnstiftungsprozesse sind in der Analyseeinstellung der Dokumentarischen Methode immer soziale Prozesse und also auch als soziale Wissensbestände zu untersuchen.[113] Was Menschen wissen und tun, d.h. wie sie ihre Lebenswelt ausdeuten, ist somit immer auch Ausdruck einer sozialen Situierung, etwa in bestimmten Milieus,[114] bestimmten Lebensphasen o.Ä. (vgl. Bohnsack, Hoffmann, und Nentwig-Gesemann 2018, 20). Ebenso, wie auch oben anhand des Konzeptes der ‚institutional agency' eingeführt (vgl. Unterabschnitt 2.2.3), sind Institutionen weder globaler oder gar metaphysischer, aber auch nicht individueller Natur. Sie sind Ausdruck kollektiver Umgangsformen mit der Lebenswelt.

Dies gilt nun in der Perspektive der dokumentarischen Subjektivierungsforschung auch für Prozesse der Selbst-Sinnstiftung. Auch diese sind kollektiver oder sozialer Natur und weisen aufgrund möglicher Schichtungen und Überlappungen von sozialen Bezügen mitunter auch widersprüchliche Züge auf. So unterstreicht Bohnsack mit Referenz auf Niklas Luhmann, dass der Selbst-Sinn als Sinn immer schon sozialer Sinn ist und sozialwissenschaftliche Analyse somit in letztem ihren Ausgangspunkt nehmen muss: „Der Sinnbegriff ist primär, also ohne Bezug auf den Subjektbegriff zu definieren, weil dieser als sinnhaft konstituierte Identität den Sinnbegriff schon voraussetzt" (Luhmann 1971, 114; zit. nach Bohnsack 2017, 124). Schon ein einziger Fall, bzw. ein einziges Individuum kann daher das Studium einer großen Vielfalt von sozialen Erfahrungsräumen und den dort geltenden Institutionen eröffnen (vgl. Bohnsack, Hoffmann, und Nentwig-Gesemann 2018, 34–35; Adams u. a. 2020). Wenngleich Bohnsack et al. in dem Zusammenhang hervorheben, dass Individualität in der „Überlagerung unterschiedlicher Weltanschauungen [entsteht], das heißt unterschiedlicher (konjunktiver) Erfahrungsräume, als deren (einzigartige) Kombination oder Konstellation" (Bohnsack, Hoffmann, und Nentwig-Gesemann 2018, 35), so ist dem Forschungsansatz jedoch sicher keine dezidierte Auseinandersetzung mit individuellen Potentialitäten zu attestieren. Der Fokus liegt auf der Rekonstruktion kollektiver Wissensordnungen und deren performativer Produktion, weniger auf den womöglich atypischen, disruptiven und kreativen Veränderungen oder marginalen Verschiebungen dieser Ordnungen (siehe abweichend dazu die dokumentarische Forschung von Florian von Rosenberg (vgl. 2016, 57 ff.)). Im Kontext einer dokumenta-

113 Karl Mannheim gilt als einer der Begründer der Wissenssoziologie, die er noch Denksoziologie bezeichnet hatte.

114 Der Plural ist bewusst gewählt. In Abgrenzung von Bourdieu gehen Bohnsack, aber auch Reckwitz, davon aus, dass Individuen oder Gruppen niemals nur einer, sondern mehreren Milieus angehören und soziale Dynamik gerade in der Schichtung verschiedener sozialer Strukturen, bzw. institutionellen Verhältnisse entsteht (vgl. Bohnsack, Hoffmann, und Nentwig-Gesemann 2018, 21).

rischen Subjektivierungsanalyse hat dies zur Folge, dass sie oftmals von den „normative[n] Erwartungen“ oder gar „Zwänge[n]“ (Bohnsack 2014, 39–40 vgl. auch 43) der sozialen Kontexte oder aber von der „Aneignung und Aushandlung von Subjektnormen“ (Geimer und Amling 2019, 32; vgl. auch Amling und Geimer 2016, Abs. 10) her angelegt wird. In jedem Falle steht am Anfang eine soziale Norm, mit der Akteure umgehen. Dadurch geraten mögliche Normproduktionen durch die Akteure selbst ins Hintertreffen. Während die „Prägekraft“ (Geimer und Amling 2019, 36) sozialer Institutionen in Form von Normen, Erwartungen, etc. dezidiert nicht überschätzt, sondern empirisch rekonstruiert wird, bleibt die Prägekraft, bzw. agency der Akteure selbst unterbelichtet.

Diese Unterbetonung soll durch die unten angebotene Subjektivierungsanalyse ein Stück weit konterkariert werden (vgl. Unterabschnitt 3.3.2). Gleichwohl folgt die vorliegende Arbeit dem Bohnsack’schen Diktum insofern, als dass auch ihr Erkenntnisinteresse auf *typische* Formen der Selbst-Sinnstiftung oder Subjektivierung zielt und also solche ein gewisses Maß von Standardisierung erkennen lassen. Entscheidend ist dabei zu betonen, dass auch eine individuelle Kreativität, bzw. Abgrenzung von den geltenden Institutionen eines Erfahrungsraumes einen fallübergreifenden Typus bilden kann. Eine solche individuelle Potentialität als sozialer Typus konnte im vorliegenden Sample tatsächlich als *Subjektivierung in der produktiven Differenz* rekonstruiert werden (vgl. Kapitel 6).

Die schon einem einzigen Fall liegende potenzielle Pluralität von Subjektivierungsformen wird noch einmal zusätzlich durch den Umstand gesteigert, dass sie in der von Bohnsack angestoßenen Forschung auf zwei Wissensebenen stattfinden: „Die Selbstidealisierungen operieren *weder* ausschließlich auf der Ebene theoretischer Selbstreflexion *noch* auf der Ebene eines impliziten Orientierungswissens, sondern *auf beiden zugleich*“ (Geimer und Amling 2019, 32). Individualität entsteht in der gelebten Aushandlung mit und der Darstellung von sozialen Bezügen, mitunter auch sozialen Normen des Selbst-Seins oder -Werdens kommunikativer und konjunktiver Gestalt. So ist die dokumentarische Subjektivierungsforschung sowohl an explizierten Normen oder Angeboten des Selbst-Seins, etwa in der Form von sprachlich oder bildlich verfassten Subjektfiguren oder Identitätsnormen (vgl. Keller 2012), als auch an den impliziten Praktiken der Selbst-Werdung, der performativen Darstellung[115] von Subjektivität interessiert. Sie ermöglicht damit eine methodische Operationalisierung der Forderung des Institutionenökonomen Spong (2019, 10):

> „to further develop the conception of individuality for institutional economics the focus needs to shift from the relationship between the self-concept of the individual and the external institutional structure (which Archer’s approach clarifies) to a consideration of the internal relationship between self-concept and the institutionally acquired properties of the individual“

Das spezifische Zusammenspiel der beiden Wissens-, bzw. Praxisformen mündet in eine Art „Meta-Identität“ (Bohnsack 2017, 166), die den spezifischen Subjektivierungstypus anzeigt. Genau diese Meta-Identität ist auch Gegenstand der vorliegenden Arbeit. In Frage stehen typische und typisierbare Formen der Selbst-

115 Hier sucht das Forschungsprogramm Anschlüsse an die Interaktionsstudien Erving Goffmans (1956).

Sinnstiftung von Studierenden[116] der Wirtschaftswissenschaften unter Berücksichtigung sowohl des Spannungsfeldes zwischen Individualität und Sozialität, als auch des Spannungsverhältnisses zwischen verschiedenen Praxisformen (in der dokumentarischen Terminologie: Wissensformen) in eben jenen Subjektivierungsprozessen. Tatsächlich liegen im Kontext der empirischen Subjektivierungsanalyse bereits eine Vielzahl von Arbeiten vor, die in Bildungskontexten entstanden sind, und dabei stets auch die in und durch Bildungsformen vermittelten Subjektpositionen berücksichtigen (vgl. Geimer 2012; Pfahl und Traue 2013; von Rosenberg und Geimer 2014). In diesem Zusammenhang wird hier auch auf Arbeiten der kritisch-empirischen Bildungsforschung aufgebaut (vgl. Rosenberg 2011; Traue, Pfahl, und Globisch 2017).

Die Verbindung einer *kollektiv-praxeologisch* ausgerichteten Methode mit einer *aneignungsorientierten* Subjektivierungsforschung scheint für den hier beleuchteten Gegenstand von bemerkenswerter Passung zu sein; erlaubt sie es doch, die Kollektivität einer Studienerfahrung zu untersuchen, ohne dabei die differierenden Umgänge mit dieser Erfahrung zu übergehen. Sie vermag es außerdem, die verschiedenen Reflexionsniveaus in Bezug auf die handlungsleitenden Orientierungen ebenso in den Blick zu nehmen, wie die Bedeutung des Handelns bei der *Transformation* von Orientierungen. Diese Kombination markiert einen gegenstandsgemäßen Vorteil gegenüber rein kognitions- oder einstellungsbezogenen Forschungsansätzen (vgl. Unterabschnitt 2.1.1). Die dokumentarische Subjektivierungsforschung erlaubt es schließlich auch, den methodischen Rahmen für den theoretischen Teil *nicht* wechseln zu müssen. So ist es der rekonstruktiven Forschung stets zu eigen, dass sie, ausgehend vom empirischen Material, in zunehmend generalisierender und abstrahierender Weise verfährt. Die theoretische Deutung der empirischen Befunde bildet dabei den Zielkorridor. Entscheidendes Kriterium für die Theorieproduktion ist dabei stets die Orientierung am empirischen Material.

Was mit der Dokumentarischen Methode und einer auf ihr aufbauenden Subjektivierungsanalyse allerdings methodisch weder abgebildet noch erfasst werden kann, sind imaginative oder spontane Praktiken.[117] Das hat auch damit zu tun, dass sie im

116 Es muss nicht verwundern, dass Subjektivierungsforschung als die Analyse der Herausbildung und Veränderung des Selbst-Seins gerade in der Bildungswissenschaft eine lange Tradition hat. Schließlich darf es als wesentliches Charakteristikum und mithin als Ausgabe von Bildungskontexten gelten, dass Bildung eine Persönlichkeitsentwicklung anregen soll oder gar in ihr aufgeht. So wird etwa in Anlehnung an die Arbeiten von Mezirow (1978; 2000) und Marotzki (1984; 1990) eine Differenzierung zwischen Lern- und Bildungsprozessen angeregt, wobei erstere die Tradierung, letztere die Transformation von „Wissensbestände[n] und kulturelle[n] Selbstverständlichkeiten" umfasst (Koller 2018; vgl. Nohl 2011, 911 ff.; Rosenberg 2011). Bildung umfasst, einem solchen Verständnis nach, immer die Transformation von Selbst- und Weltverhältnissen, hat insofern immer einen subjektivierenden, bzw. selbstgestaltenden Charakter. Der Diskurs birgt daneben eine weitere Nähe zur vorliegenden Arbeit, insofern als dass eine Integration von (Bildungs-)Philosophie, empirischer Rekonstruktion und schließlich fachwissenschaftlicher Theorieproduktion angestrengt wird (vgl. Nohl, Rosenberg, und Thomsen 2015, 87–88).

117 Tatsächlich verhandelt Bohnsack (vgl. 2017, 106, 146, 161) explizit die Möglichkeit von Imaginationen, allerdings rahmt er sie immer als ‚imaginatives', bzw. ‚imaginäres' *kommunikatives* Wissen (vgl. Geimer und Amling 2019, 29). So kann keine imaginierende

Sinne einer Typenbildung immer mit stark institutionalisierten und sozial weithin geteilten Sinnsystemen umgeht (vgl. Abbildung 14). Randgebiete sind nicht ihre Stärke. Sie ist primär an der Vergangenheit, bzw. der „einer gemeinsamen Erlebnis-*schichtung*, einem kollektiven Gedächtnis oder Systemgedächtnis“ (Bohnsack 2017, 139–40) interessiert. Diese Vergangenheitsorientierung wird in der soziogenetischen Typenbildung nochmals verschärft, wo dann noch tiefer in die (kollektive) Vergangenheit zurückgegangen wird (s.u.). Wie bereits oben eingeführt, wird diese methodische Einschränkung hier in Kauf genommen, da auch die vorliegende Arbeit im Sinne einer Typenbildung an starken Institutionen und Routinen interessiert ist. Ihr Erklärungsanspruch grenzt sich damit auch auf die sich in reflexiven, bzw. gewöhnlichen Praxisformen manifestierenden Selbst-Sinnstiftungen ein. Das wird in Teilen dadurch begründet, weil es sich beim hier interessierenden Forschungsgegenstand um einen in hohem Maße standardisierte, bzw. reglementierten institutionellen Zusammenhang handelt. Gleichwohl empfehle ich für die Lektüre der nun folgenden Rekonstruktionen auf mögliche imaginative und spontane Praktiken zu achten.

Für beide hier fokussierte Wissensformen, die in der vorliegenden Arbeit als Praxisformen verhandelt werden, stellt das dokumentarische Forschungsprogramm von der Feldforschung, über die Erhebung, bis hin zur Auswertung, Typenbildung und schließlich Theorieproduktion etablierte Verfahren bereit. Gewendet auf die Unternehmung einer dokumentarischen Subjektivierungsforschung heißt das, dass Subjektivierungen sowohl auf reflexiver (kommunikativer), als auch auf gewöhnlicher, bzw. habitualisierter Ebene rekonstruiert werden können. Die Herausbildung einer bestimmten Individualität kann so als eminent soziale Praxis dechiffriert und als gemeinsame Erfahrungsdimension herausgearbeitet werden. Die einzelnen Arbeits-

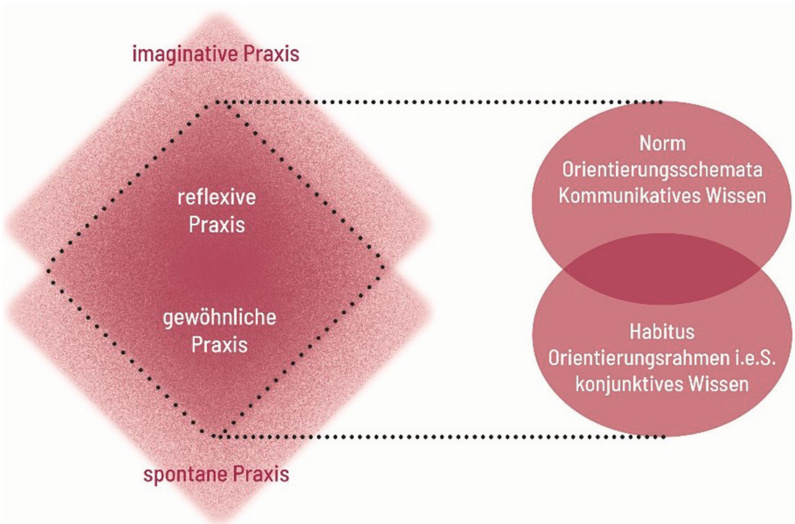
---

Praxis erkannt werden, die der oben eingeführten Leitunterscheidung zu reflexiver (oder kommunikativer) Praxis Rechnung trägt: dass sie sich auf Nichts bezieht und aus dieser Leerstelle heraus neue Sinnhorizonte entwickeln kann, die zunächst einmal nicht an geltende Regelsysteme, bzw. deren ontologische Voraussetzungen gebunden sein müssen. Ob als ‚dargestelltes‘ oder ‚expliziertes‘ Wissen (Bohnsacks Leitdifferenz zwischen imaginärem und imaginativem Wissen; vgl. 2017, 161) – da das Imaginieren selbst nicht als Praxis reflektiert wird, können die kreativen Potentiale eines Nicht-Wissens nicht erkannt werden. Einfacher formuliert: In der praxeologischen Wissenssoziologie ist das soziale Geschehen immer von Wissen, von Orientierung(srahmen) durchdrungen – deswegen können weder imaginierende noch spontane Praxisformen in die Analyse einbezogen werden, deren Dynamik und Eigenheit sich gerade durch ein Nicht-Wissen und eine kreative Desorientierung charakterisiert.

Tatsächlich erweist sich das Unterfangen einer an imaginierenden oder spontanen Praktiken interessierten praxeologischen Institutionenforschung als besondere Herausforderung. Schließlich müsste sie den präzisen Moment der Entstehung von (neuen) Institutionen in den Blick nehmen, also jenen Moment, in der aus einer performativen oder imaginierenden Leerstelle ein neuer Welt- und Selbstbezug kreiert wird. Für beide Praxisformen scheinen daher ethnografische Verfahren (vgl. Knoblauch und Vollmer 2019) unerlässlich, die mit Methoden oder Darstellungsformen aus den *performance studies* (vgl. Schechner und Brady 2013; Schechner 2015) oder aber auch jenen der Zukunftsforschung (vgl. Glenn und Gordon 2009; Saleh u. a. 2008) kombiniert werden könnten.

schritte der hier realisierten dokumentarischen Subjektivierungsanalyse werden im folgenden Unterabschnitt skizziert.

Abbildung 14: Gegenüberstellung meiner Praxisformen (links) und jener von Bohnsack (rechts)



Quelle: eigene Darstellung

3.3 FORSCHUNGSSCHRITTE

Nachdem die theoretischen und methodisch-methodologischen Grundpositionierungen dokumentarischer Subjektivierungsforschung eingeführt wurden, folgt nun eine Beschreibung der konkret realisierten Forschungsschritte der vorliegenden Arbeit.

3.3.1 Feldforschung, Gruppenakquise und Erhebung[118]

Einem generellen Erkenntnisinteresse an *typischen* Orientierungen von Studierenden der Wirtschaftswissenschaften folgend, wurde die Auswahl der Erhebungsstandorte nach dem Kriterium einer möglichst großen Bedeutung der Hochschulstandorte im Kontext der deutschsprachigen Wirtschaftswissenschaften getroffen. So wurden nach Maßgabe des Handelsblatt-Rankings und des RePec-Rankings folgende Standorte ausgewählt, die sowohl nach Anzahl der Professuren, Studierenden und einer akademischen Prestigeträchtigkeit zu den wichtigsten Hochschulstandorten gehören, an denen man ein wirtschaftswissenschaftliches Studium absolvieren kann: Universität zu Köln, Goethe-Universität Frankfurt am Main, Universität Mannheim, Wirtschaftsuniversität und Universität Wien, Johannes-Kepler-Universität Linz.

118 Der folgende Unterabschnitt fasst die wesentlichen Eckpunkte mit Bezug auf Feldforschung, Gruppenakquise und Erhebung der vorliegenden Studie zusammen, wie sie bereits in Bäuerle et al. (2020a, Kap. 3) ausgeführt wurden.

Feldforschung

Um den in Frage stehenden sozialen Kontext *realiter* kennen zu lernen und damit einen ersten Eindruck des konkreten Erfahrungskontextes der diesen Kontext hervorbringenden Akteure zu gewinnen, beginnen praxeologische Forschungen zumeist mit Feldforschungen:

> „Während für uns als Sozialforscher/innen der methodische Zugang zum kommunikativen Wissen relativ unproblematisch ist, da dieses direkt erfragt werden kann, erschließt sich uns das konjunktive Wissen nur dann, wenn wir uns (auf dem Wege von Erzählungen und Beschreibungen oder auch der direkten Beobachtung) mit der Handlungspraxis vertraut gemacht haben“ (Bohnsack 2008, 18–19)

Im Rahmen des ethnografischen Forschungsparadigmas (vgl. Knoblauch und Vollmer 2019) besteht eine große Fülle möglicher Methoden der Feldforschung. Die fünf genannten Hochschulstandorte wurden im Sommer und Herbst 2016 mehrmals besucht und auf folgende Erkenntnisinteressen hin evaluiert und dokumentiert:

- Welche formalen Richtlinien und Normen des wirtschaftswissenschaftlichen Studiums gelten vor Ort und wie werden diese kommuniziert? Dazu wurden Modulhandbücher, Prüfungsordnungen, aber auch Werbematerial des entsprechenden Studienangebotes zusammengeführt.
- An welchen konkreten Orten, in welchen Räumen findet das Studium statt und wo halten sich die Studierenden typischerweise auf? Um diese Fragen beantworten zu können, wurden die in den Vorlesungsverzeichnissen dokumentierten Räumlichkeiten abgeschritten und deren Erscheinungsbild und die sich darbietenden Situationen fotografisch und schriftlich dokumentiert.
- An diesen Orten wurden immer auch spontane Gespräche mit Studierenden geführt. Sie wurden auf die typischen Orte hin befragt, wo man sich als Studierender, insbesondere der Wirtschaftswissenschaften, aufhält. Auch diese Orte wurden abgeschritten und fotografisch wie schriftlich dokumentiert. Dabei handelte es sich zumeist um Bibliotheken, Cafés, Mensen, Prüfungsämter oder Institute.
- Die Feldforschung diente darüber hinaus dem Zweck, für die Erhebung der Interviews adäquate Räumlichkeiten zu finden. Um Hürden für die Beteiligung von Studierenden so niedrig wie möglich zu halten, sollten diese Orte auf dem Hochschulgelände oder in unmittelbarer Nähe liegen.
- Schließlich zielte die Feldforschung auch auf die Akquise interessierter Interviewpartner:innen ab. Zu diesem Zweck wurden auf dem Hochschulgelände wahllos Studierendengruppen angesprochen und auf ihr Studienfach hin befragt. Studierende der Wirtschaftswissenschaften wurden dann noch auf ihr Studiensemester und auf ihre Bereitschaft hin angesprochen, an der Erhebung teilzunehmen. An manchen Studienstandorten konnte die Gruppenakquise zudem durch lokale Expert:innen, etwa der AStAs ergänzt werden.

Die wichtigsten Ergebnisse der Feldforschung umfassten:

- Eine generelle Präsenz von Unternehmen und unternehmerischen Angeboten an den spezifischen Orten, wo sich wirtschaftswissenschaftliche Studierende aufhalten. Diese dokumentierte sich etwa in entsprechenden Werbematerialien, wie Postern, Jobangeboten oder Flyern, aber auch in Aktivitäten und Events, wie Firmenmessen auf dem Campus oder Abend- und Ergänzungsveranstaltungen.
- Fehlende Gesprächsräume zur Durchführung der Interviews: Es war mit teils enormen Anstrengungen verbunden, adäquate i.S.v. geschützte, zugleich aber kostenlos zugängliche Räumlichkeiten aufzutun. Dieser Befund wurde in der Erhebungsphase von Interviewpartner:innen bestätigt.
- Die Prüfungsphase konnte als regelmäßig wiederkehrende Ausnahmesituation identifiziert werden, die den Semesterablauf wesentlich strukturierte. So nahm die Möglichkeit zur sozialen Interaktion (sei es zu Feldforschungs- oder Erhebungszwecken) während dieser Phasen erheblich ab. Die Phasen zwischen den Prüfungen waren hingegen von vielen Kontaktmöglichkeiten auf dem Campus, aber auch zu extracurricularen Veranstaltungen geprägt.
- Insgesamt konnte eine geringe Präsenz in den Vorlesungen dokumentiert werden, die zudem einem dreifachen Verschärfungstrend unterlag. So zeigte sich nicht nur ein verminderter Vorlesungsbesuch in höheren Semestern, sondern auch eine sukzessive Abnahme der Hörer:innen-Zahlen über das Semester hinweg und schließlich gar zu einzelnen Vorlesungsterminen. Als gängige Praxis konnte ein vorzeitiges Verlassen der Hörsäle zum Ende der Vorlesungen hin dokumentiert werden.

Einige Auszüge aus den Feldforschungsprotokollen, sowie ein Teil der fotografischen Dokumentation können in Bäuerle et al. (2020a, Kap. 3) nachvollzogen werden.

Gruppenakquise

Im Zusammenhang mit der Gewinnung von Interviewpartner:innen zeigten sich sehr schnell mehrere Schwierigkeiten. Zum einen wurde die mögliche Erhebungsphase durch Semesterferien und stressbelastete Prüfungsphasen auf wenige Wochen reduziert. Weiterhin zeigte sich, dass an den betreffenden Erhebungsstandorten eine Vielzahl anderer Studien und Erhebungen durchgeführt werden und eine Teilnahme an solchen Erhebungen für Studierende nichts Außergewöhnliches ist. Im Gegenteil mussten wir zur Kenntnis nehmen, dass viele der genannten Studien mithilfe von finanziellen oder anderweitigen Entlohnungen um Studierende warben, was bei einem Teil der letzteren zu einer Erwartungshaltung führte. So war es eine gängige Reaktion von Studierendengruppen, zunächst einmal danach zu fragen, „was man dafür bekommt“. Eine entsprechende Entlohnung konnte vom Projekt nicht bereitgestellt werden, was dann in der konkreten Situation oftmals zum Ende des Akquiseversuches führte.

Im Zusammenhang mit der gewählten Interviewform des Gruppeninterviews (s.u.) boten sich weitere Probleme in der Gruppenakquise. So mussten nicht nur Einzelpersonen, sondern direkt mehrere Personen gewonnen werden, die aus methodischen Gründen zudem bereits miteinander befreundet oder zumindest bekannt sein sollten. Nicht selten konnten wir einzelne Gesprächspartner:innen gewinnen, die dann aber ihrerseits ihre Freunde nicht überzeugen konnten. Alleine in organisatorischer Hinsicht stellte sich das Gruppeninterview etwa auch in Sachen Terminfindung als kompliziert heraus. Sein Umfang von optimalerweise 90 Minuten war ein weiterer Nachteil, weil er vielen möglichen Gesprächspartner:innen als zu großes Opfer in einem von Stress und vielen Veranstaltungen geprägten Studienalltag erschien. Zweifelsfrei geriet hier eine auf die qualitative Erfassung von studentischen Perspektiven orientierte Erhebungsmethode mit den Sachzwängen und Restriktionen eines straffen, effizienzorientierten und mithin ökonomisierten Studienkontextes in Konflikt.

Erhebung

Trotz der Schwierigkeiten bei der Gruppenakquise konnten insgesamt 16 Studierendengruppen gewonnen werden, mit denen im Laufe des Wintersemesters 2016/17, bzw. des Sommersemesters 2017 in der Regel ca. 90-minütige Interviews geführt wurden. Das Erhebungsinstrument der Gruppeninterviews (vgl. Bohnsack, Przyborski, und Schäffer 2010; Loos und Schäffer 2001) ist für dokumentarische Methodologie gerade deswegen von großer Eignung, weil implizite kollektive Wissensstrukturen in der konkreten Gesprächssituation gewissermaßen ‚aufgeführt' werden. Als durch eine starke soziale Interaktion geprägt, erlaubt es diese Art von Gesprächssituation in besonderem Maße, eben jene impliziten Wissensbestände zu beobachten und anschließend zu rekonstruieren, die einen bestimmten Erfahrungsraum ausmachen.[119] Da mithilfe des Gruppendiskussionsverfahrens auch nach einer Wiederholung von Diskussionen gültige Ergebnisse zu erzielen sind (Kriterium der Reliabilität), kann es zu Recht als *Verfahren* bezeichnet werden (vgl. Bohnsack 1989; 2008, Kap. 7; Przyborski 2016; Przyborski und Wohlrab-Sahr 2021, Kap. 5.4).[120]

Das Gruppendiskussionsverfahren ist eine narrative Interviewform, die auf das Kriterium der Selbstläufigkeit eines Gespräches setzt. Selbstläufigkeit meint dabei zum einen, dass die Gruppe möglichst viel untereinander und ohne erneute Nachfragen des Interviewenden in eigenständige Narrationen kommen soll. Zum anderen bedeutet es, dass das Interview nicht von den Sinnhorizonten des Interviewenden, sondern von jenen der Interviewten geprägt sein sollte. Nur so kann sichergestellt werden, dass Forschende sich nicht mit eigenen Sinnstiftungen und Relevanzsetzungen auseinandersetzen, sondern tatsächlich mit denen von Akteuren im interessierenden Feld. Zu diesem Zweck wird eine Eingangsfragestellung so gewählt, dass sie

---

119 Dies gilt zweifelsfrei auch für die Praxis- bzw. Wissensformen eine Subjektivierung betreffend. Prinzipiell bieten aber auch narrative Individualinterviews eine veritable und weithin erprobte Möglichkeit, auf soziale Wissensbestände abzielende rekonstruktive Forschung zu betreiben (vgl. Bohnsack 2017, 128).

120 Zum Unterschied zwischen dem Gruppendiskussionsverfahren und dem im Wesentlichen von Robert K. Merton (Merton und Kendall 1946) entwickelten Instrument der *Focus Groups* vgl. Bohnsack und Przyborski (2007).

zwar auf das in Frage stehende Phänomen abstellt, ohne aber dieses Phänomen direkt einer Deutung zu unterziehen. Dadurch bekommt sie eine bewusste Unschärfe. In der vorliegenden Untersuchung wurden Studierende auf ihre alltäglichen Erfahrungen im Wirtschaftsstudium hin befragt: „Erzählt mal, was bedeutet Wirtschaft studieren so für euch? Also ganz konkret im Alltag: was macht ihr da, was ist wichtig, wo macht ihr das?". Die Eingangsfragestellung soll nach Möglichkeit die alltägliche Erfahrungsdimension des in Frage stehenden Phänomens hervorheben und Narrationen über die alltäglichen Praktiken und Bedeutungszuweisungen in Gang bringen. Anschließende Nachfragen im Gesprächsverlauf werden sinnimmanent gestellt, d.h. dass immer nur schon zuvor genannte Themen aufgegriffen werden und abermals unspezifisch und ohne zu deuten um eine Elaboration gebeten wird (Beispiel: „Ihr habt gerade von der Prüfungsphase gesprochen. Könnt ihr darauf vielleicht nochmal eingehen und ein wenig erläutern, was damit gemeint ist und was ihr da so macht?").

Einer Gruppe gehören mindestens 2, maximal 6 Interviewte an. Eine Gruppe bildet zugleich einen ‚Fall', der zur eindeutigen Identifikation einen Namen verliehen bekommt. In der vorliegenden Forschung wurde der Name immer aus dem Erhebungsstandort und einem willkürlich, manchmal auch gesprächsbezogen gewählten Substantiv gebildet (z.B. ‚Mannheim Organgensaft'). Das Gespräch wird mithilfe eines Aufnahmegerätes dokumentiert, für Transkriptionszwecke wird immer eine Positionsskizze der Gesprächssituation angelegt. Außerdem wird die Erhebung durch ethnografische Aufzeichnungen die Gesprächssituation betreffend komplettiert.

3.3.2 Dokumentarische Subjektivierungsanalyse

Nach Abschluss der Erhebungsphase wurden die Interviews gemäß der dokumentarischen Methodologie verarbeitet und auf subjektivierungsanalytisch interessierende Aspekte hin interpretiert. Auch diese Schritte sollen nun im Einzelnen eingeführt werden (vgl. mit Blick auf die Dokmentarische Methode im Allgemeinen Przyborski 2016; Przyborski und Wohlrab-Sahr 2021, Kap. 5.4; sowie ihre subjektivierungsanalytische Zuspitzung in Geimer und Amling 2019, Abschn. 3–4). Voranzuschicken ist den Ausführungen die Tatsache, dass ein dokumentarischer Forschungsprozess in all seinen Schritten von einem intensiven Austausch in einem Forscher:innenteam lebt. Interpretationen werden individuell entwickelt, vorgestellt, gemeinsam diskutiert und angepasst oder direkt gemeinsam erstellt. Ein sozialer Forschungsprozess soll der ständigen Gefahr einer „Nostrifizierung" (Nohl 2013a, 272), also einer Überformung des Untersuchungsgegenstandes mit den Vorstellungen der Forschenden etc. vorbeugen.[121] Im vorliegenden Fall durfte ich einerseits auf die gemeinsamen Interpretationssitzungen im o.g. Projektzusammenhang zurück greifen. Weiterhin boten sich in der Frühphase der Rekonstruktion mehrere Möglichkeiten, die entstehende Typologie

121 Die „Standortgebundenheit" oder „Seinsverbundenheit" (Mannheim 1952, 227) der Forschenden kann darin nicht überwunden werden. Sie kann aber im gemeinsamen Interpretationsprozess gleichsam mitrekonstruiert und damit kontrolliert werden (vgl. Bohnsack, Hoffmann, und Nentwig-Gesemann 2018, 36). Forschende gewinnen in einem rekonstruktiven Prozess somit an Selbst-Bewusstsein, das sie im Sinne einer epistemischen Gerechtigkeit einsetzen können.

mit einschlägigen Expert:innen zu diskutieren (insb. Aglaja Przyborski und Alexander Geimer), so etwa auch über eine Teilnahme am Berliner Methodentreffen 2019.

Thematische Verläufe

Für alle 16 entstandenen Audio-Dateien bzw. Fälle wurden thematische Verläufe erstellt. Wie der Name schon sagt, zielt dieser Arbeitsschritt auf die thematische Strukturierung der Interviews ab. ‚Entlang welcher Themen verläuft das Interview?' ist hier die zentrale Frage. In einem Dokument werden die aufeinander folgenden Themen mit einer Überschrift oder einem Schlagwort versehen und mit einer Laufzeit der Audio-Datei versehen. Die auf diese Weise entstehenden *Passagen* sind die kleinste interpretierbare Einheit eines Gespräches und bilden für die weiteren Interpretationsphasen einen wichtigen Referenzpunkt. Typischerweise haben sie eine Länge von 5-15 Minuten. In kurzen Zusammenfassungen wird stets der thematische Inhalt der Passagen festgehalten, um in späteren Phasen der Rekonstruktion schnell einen Eindruck dessen zu erhalten, welche Themen in einer Passage verhandelt werden.

Sampling

Hat man auf diese Weise einen Überblick über das erhobene Material gewonnen, folgt die Auswahl derjenigen Fälle und Passagen, die man in die eigentliche dokumentarische Interpretation einbezieht. Dieser Schritt will sowohl aus methodisch-methodologischen wie auch aus forschungspraktischen Überlegungen heraus wohl überlegt und begründet sein. Aufgrund der sehr genauen und arbeitsintensiven Interpretationsmethode können in einem Projekt, wie dasjenige, aus dem diese Promotion hervorgegangen ist, sinnvollerweise maximal zehn Fälle bearbeitet werden. Für eine Qualifikationsarbeit vom Umgang einer Promotion werden typischerweise zwischen acht und zehn Fälle einbezogen. Nachdem wir in Bäuerle et al. (2020) Passagen aus insgesamt neun Gruppen transkribiert und interpretiert hatten, wurde das Sample in der vorliegenden Arbeit auf acht Fälle beschränkt (vgl. Abkürzungsverzeichnis).

Diese Einschränkung ist vor dem Hintergrund der methodisch-methodologischen Kriterien des Samplings zu begründen. Wichtigstes Kriterium des Samplings ist die Qualität des erhobenen Interviewmaterials. Von schlechter Qualität ist ein Interview gemäß dem oben beschriebenen Kriterium der Selbstläufigkeit dann, wenn es durch viele und insbesondere auch deutende Rückfragen der Interviewenden geprägt ist (Beispiel: „Ok, das heißt im Grunde findet ihr euer VWL-Studium total schlimm und würdet gerne abbrechen, richtig!?"). Im vorliegenden Gesamt von Interviews sind diesem Kriterium zwei Fälle zum Opfer gefallen, weil das Gespräch immer wieder vom Interviewenden angestoßen werden musste oder aber tatsächlich sinnsetzende Interventionen stattfanden. Von schlechter Qualität ist ein Interview aber auch dann, wenn es eine unterkritische Länge aufweist (ca. <60 Minuten) oder aber durch Unterbrechungen etc. geprägt ist (etwa, weil Interviewräume ungeplant verlassen werden müssen) und somit kein zusammenhängendes Narrationsgeschehen eingefangen wurde.

Im Schritt des Samplings von entscheidender Bedeutung ist weiterhin auch das Kriterium maximaler Kontraste. Der spätere Schritt der komparativen Analyse und

der Typenbildung lebt im Wesentlichen von der Kontrastierung und wechselseitigen Spiegelung möglichst unterschiedlicher Fälle mit unterschiedlichen Fallstrukturen. Zeigt sich, dass sich ein Typus gerade *entgegen* großer Kontraste, etwa die Altersstruktur, das Geschlecht, die Wohnsituation oder andere Aspekte betreffend, durchzieht, so kann dieser als besonders robust gelten. Hierzu aber ist es nötig, die Typenbildung von einem entsprechend vielfältigen Sample her aufzubauen, das eine solche Kontrastierung ermöglicht. Im vorliegenden Fall wurden zu diesem Zweck etwa auch solche Gruppen mit einbezogen, denen Mitglieder von kritischen studentischen Gruppierungen angehören (Zwei Mitglieder von ‚Plurale Ökonomik Mannheim' in Mannheim Orangensaft, ein Mitglied der ‚Gesellschaft für Plurale Ökonomik' in Wien Heiße Wiese). Oder aber es wurden auch solche Gruppen berücksichtigt, denen Studierende angehörten, die bereits vorab eine Ausbildung oder ein anderes Studium absolviert hatten (Mannheim Orangensaft, Köln Kekse, Frankfurt Big Four, Frankfurt Dachterrasse).

Schließlich erfolgt das Sampling sowohl auf Fall- als auch auf Passagen-Ebene vor dem Hintergrund des spezifischen Erkenntnisinteresses des konkreten Forschungsvorhabens (vgl. Nohl 2013a, 273, 278). Nachdem im Projektzusammenhang zunächst die Rekonstruktion allgemeiner und weit verbreiteter studentischer Orientierungen (sog. Basistypiken) im Zentrum stand, widmete sich die vorliegende Arbeit dem Material mit einer subjektivierungsanalytischen Brille. Daher gewannen Passagen an Bedeutung, in der Selbst-Sinnstiftungen von Studierenden thematisch wurden. Formales Kriterium der Passagenauswahl ist weiterhin die interaktive und metaphorische Dichte des Gesprächsverlaufes. Gerade bei solchen Passagen darf ein hohes Maß Rekonstruktionspotential für konjunktive Wissensbestände vermutet werden (vgl. Bohnsack 2013, 250).

Vor dem Hintergrund dieser Kriterien wurden zunächst die Gruppen Köln Empire und Linz Zahnarzt aus der dokumentarischen Subjektivierungsanalyse ausgeschlossen. Außerdem wurden insgesamt 14 zusätzliche Passagen nachtranskribiert und in die Rekonstruktion aufgenommen, die in Bäuerle et al. (2020) nicht eingegangen waren. Darauf entstand ein Gesamt von 52 Passagen aus 8 Fällen als empirischer Basis der vorliegenden Arbeit. Da sich mitunter mehrere Typen in den gleichen Gruppen wiederfanden, konnten aber die drei gefundenen Typen anhand von mindestens drei Fällen rekonstruiert werden.

Transkription

Die Transkription der 14 zusätzlichen Passagen erfolgte durch einen professionellen Transkripteur aus Österreich (für eine hohe Qualität der Transkriptionen insb. der beiden Wiener Gruppen entscheidend). Für die Rekonstruktion der impliziten Wissensstrukturen, bzw. der gewöhnlichen Praxis, ist ein möglichst genaues Transkript, das auch Zwischenlaute, den Modus des Gesagten (etwa [[lautes Lachen]]), aber auch performative Diskursäußerungen ([klopft laut auf den Tisch]) beinhaltet, wichtig. Entsprechend wurden alle Transkripte gemäß dem TiQ-Standard angelegt (vgl. Appendix). Insgesamt fußt die hier angebotene Typologie auf ca. 470 Transkriptseiten.

Formulierende Interpretation

Alle transkribierten Passagen werden dann in einem ersten Schritt formulierend interpretiert. In der binären Wissenshierarchie der praxeologischen Wissenssoziologie wird hier das kommunikative oder explizite Wissen in den Blick genommen, das ‚Was?‘ des Gespräches also. Jeder Satz des Transkriptes wird dabei in eine allgemein verständliche Sprache übersetzt, ohne dabei auf das mögliche ‚Wie?‘ oder den ‚Wer?‘ des Gesagten einzugehen. Im Wesentlichen besteht die formulierende Interpretation somit in einer expliziten und einfachen *Reformulierung* des Gesagten. Der Schritt gilt der Verständigung unter den Interpretierenden auf den kommunikativen Sinn des Gesagten. Unterteilt werden die Passagen dabei in thematische Abschnitte. Dies kann als Fortsetzung des Arbeitsschrittes der thematischen Verläufe gelten. Das Gesagte wird nun auf Passagen-Ebene in Oberthemen (OT) und Unterthemen (UT), in manchen Fällen gar in Unterunterthemen (UUT) unterteilt. Dies soll nun am Beispiel einer Sequenz aus der Passage „Curricula und Bildungssystem“ aus der Gruppe Köln Kekse veranschaulicht werden:

Transkriptsequenz (Zeile 2-20) der Passage „Curricula und Bildungssystem“ der Gruppe Köln Kekse[122]

Bm: °Nagut°=vielleicht ne Möglichkeit wäre das irgendwie:: kleinschrittiger aufzubauen (.) dass: (.) quasi: (.) es verschiedene (.) Fachgebiete gibt (.) oder irgendwie:: verschiedene V- Vorlesungen die man dann also- mh man nennt das einfach (.) Einführung in die (.) VWL=und dann kriecht man einfach ein (.) paar verschiedene Positionen einfach beigebracht und nicht dass ein Professor jetzt quasi (.) ähm (.) **ja** (.) ein ganzes Modul oder zwei Professoren ein ganzes Modul:: mit ihrer- mit ihrer Ideologie da halt äh vollknallen; (2) dass man n °bisschen (.) (   )°

Af: └ °Ja:: o-° (.) obwohl ich glaub es ist mehr die Ideologie unserer Gesellschaft schon: st- (.) °statt der der Professoren° (.) also (.) ich glaube einfach nicht dass in **Deutschland** (.) irgendwo an=ner Universität im Rahmen der VWL: (.) dir als erstes Modul der Kommunismus (.) n- nahegelegt wird (2)

Bm: └ Ne:in das natürlich nicht;

Af: also:: (.) und (.) **das gehört**=**ja halt eigentlich** auch dazu (.) also da haben sich Menschen Gedanken drüber gemacht (.) und (.) es hat nie geklappt bisher=**aber** (.) warum ist das so abwegig? (.) warum lehrt man das nicht mehr konkret?

Bm: └ **Ja::** (1) denk ich auch

122 Im Folgenden werden Gruppen und Passagen gemäß ihren im Abkürzungsverzeichnis festgehaltenen Abkürzungen zitiert. In diesem Fall laute die korrekte Zitation: (KK CB, 2-20).

Formulierende Interpretation dieser Sequenz

OT 2-68 Gründe und Lösungen für die ideologische Engführung des Studiums
UT 2-20 Ideologie und Kommunismus
Eine Möglichkeit liegt darin, das Studium kleinschrittiger aufzubauen, mit verschiedenen Fachgebieten, verschiedenen Veranstaltungen und verschiedenen Positionen. Momentan werden ganze Module mit den Ideologien einzelner Professoren „zugeknallt". Diese Ideologie ist eher diejenige der Gesellschaft, als diejenige der Professoren. In Deutschland wird in keiner VWL-Einführungsveranstaltung der Kommunismus gelehrt, obwohl dies auch zum Studium dazu gehören könnte, weil sich Menschen darüber Gedanken gemacht haben. Es hat zwar nie geklappt bisher, aber warum wird es nicht gelehrt?

Subjektivierungsanalytisch ist bereits hier die Identifikation von markanten Subjektfiguren oder Metaphern des Selbst interessant, die in der formulierenden Interpretation der hier analysierten Transkripte auch explizit festgehalten wurden. Diese Zuspitzung machte es nötig, auch die bereits erstellten formulierenden Interpretationen aus dem vorausgegangenen Projektzusammenhang abermals zu sichten und ggfs. leicht anzupassen (formulierte Subjektpositionen aufzunehmen, die zunächst womöglich übergangen wurden). Dieser simplifizierende Interpretationsschritt hat je nach Dichte des transkribierten Gesprächsgeschehens einen Interpretationskorpus von ca. 1/3 der Transkriptlänge zum Ergebnis; im vorliegenden Fall also ca. 120 Normseiten.

Reflektierende Interpretation

Nachdem im Rahmen der formulierenden Interpretation das ‚Was?' des im Interview Formulierten allgemeinverständlich rekonstruiert wurde, zielt die darauffolgende reflektierende Interpretation nun auf das ‚Wie?' der Kommunikation und also auf die impliziten Sinnhorizonte, in und mit denen die Themen verhandelt werden. Eben dieser Interpretationsschritt erlaubt es, die Selbstverständlichkeiten der befragten Akteure zu versprachlichen. Entscheidend ist dabei die Berücksichtigung der gemeinsamen Diskurspraxis, die Aufschluss darüber gibt, ob und wie ein konjunktives Wissen von mehreren Sprecher:innen geteilt, reproduziert oder *in actu* vielleicht auch verändert wird.

Auf operativer Ebene arbeitet man sich im Rahmen der reflektierenden Interpretation Zeile für Zeile durch das Transkript und verfolgt (propositionale) Sinngehalte von ihrer Einführung, über ihre Elaboration, mögliche Differenzierungen, Validierungen, Ratifizierungen, Oppositionen etc. bis hin zu verschiedenen Formen der Konklusion oder Anschlusspropositionierung (vgl. zum Begriffsinventar der dokumentarischen Gesprächsanalyse Przyborski 2016, 61 ff.). Eine beispielhafte reflektierende Interpretation der oben genannten Passage, der Rekonstruktion des impliziten Sinngehaltes also, *wie* das Thema einer ideologischen Engführung des Studiums von Af und Bm verhandelt wird, findet sich im Folgenden:

Reflektierende Interpretation der o.g. Sequenz

2-7 Proposition und Elaboration

Bm entfaltet an einem negativen Sinnhorizont eine erste Proposition. Ein Professor setzt darin in den ersten beiden Modulen des VWL-Studiums dasjenige vor, was als ‚richtig' zu gelten hat. Dieses ‚Richtige' wird dabei verstanden als ein Enggeführtes, ein kleiner Ausschnitt aus einem viel größeren Ganzen, in dem verschiedene Positionen, Fachgebiete usw. präsent sind. Der stark betonte Ausdruck „vollknallen" unterstreicht den Aspekt der Macht in der Beziehung dieser einen Person zu denjenigen, die ihrer „Ideologie" glauben schenken sollen. Als Studierender ist man einer ‚vollknallenden' Kommunikation ausgeliefert, der man sich aufgrund eines hierarchischen Unverhältnisses nur bedingt entziehen kann.
Bm ergänzt die Proposition von Beginn an um einen positiven Horizont, namentlich denjenigen eines produktiven Umgangs mit den Unzufriedenheiten und dem Ausgeliefertsein. Ein kreatives Potential aus „verschiedenen" „Möglichkeiten" vermag die durch Engführungen verursachten Frustrationen zu relativieren.

9-14 Elaboration der Proposition durch Af

In der enggeführten Gestaltung von Lehrveranstaltungen durch die Professoren drückt sich etwas Allgemeines, etwas gesamtgesellschaftliches aus („Ideologie der Gesellschaft"). Das, was im volkswirtschaftlichen Studium passiert, wird somit zu einem Teil oder Ausschnitt gesellschaftlicher Verhältnisse, bzw. gesellschaftlich dominanter Muster. Dies wird am Beispiel des Kommunismus exemplifiziert. Dieser wird gerade *nicht* unterrichtet, weil er gesellschaftlich nicht dominant sei. Die Professoren erscheinen in diesem größeren Kontext nunmehr als ‚Mitläufer' und ‚Katalysatoren' von ideologischen Mustern der Gesellschaft, die sie weitergeben und darin verstärken. In dem analytisch-distanzierten Blick auf gesellschaftliche Verhältnisse dokumentiert sich gleichsam eine kritische Grundhaltung von Af. Sie greift damit performativ den positiven Sinnhorizont von Bm auf, nämlich den Engführungen durch eine kritische Distanzierung und das Ausmachen von Alternativen entkommen zu können.

14 Validierung

Bm validiert die Elaboration seiner Proposition durch Af.

16-18 Fortsetzung der Elaboration (oder: Zwischenkonklusion)

Af will nicht nur die vorherrschende Ideologie kennenlernen, sondern auch andere. Diese müssen nicht ‚funktionieren', i.S.v. sich historisch bewähren. In dieser Unabhängigkeit von einem Funktionieren, wie auch dem Kriterium des Sich-darüber-Gedankenmachens dokumentiert sich ein absoluter Ideologie-Begriff von Af, der keinen Außenraum von Ideologischem kennt. Es gibt keine Nicht-Ideologie, sondern immer nur *andere* Ideologien. Und eben jene gehören auch gelehrt.

20 Erneute Validierung

Bm validiert abermals den nunmehr geschärften Sinngehalt von Af („**Ja**:: (1) denk ich auch").

Das Beispiel zeigt, wie umfangreich dieser Interpretationsschritt mitunter werden kann. Gerade dichte Sequenzen mit einem intensiven Interaktionsgeschehen haben Interpretationen zur Folge, die die Transkriptlänge nicht selten um das Doppelte übersteigen. Im vorliegenden Fall wurden ca. 650 reflektierende Interpretationsseiten angelegt. Die subjektivierungsanalytische Zuspitzung des Erkenntnisinteresses hatte zur Folge, dass auch die zuvor angelegten Interpretationen erneut durchgearbeitet werden mussten. Besonderes Augenmerk galt u.a. den Sprecher:innenpositionen, aus denen heraus ein bestimmtes Thema verhandelt wurde. Welche Personalpronomina wurden von den Interviewten verwendet, um über die Erfahrungen ihres Wirtschaftsstudiums zu sprechen. Waren diese vorzugsweise von Narrationen in der ersten Person Singular geprägt, vom generischen ‚man' oder einem ‚wir'? Auf welche Praxisformen lassen die verwandten Verben stoßen und wie stehen diese in Bezug zu Personalpronomina oder anderen Sprecher:innenpositionen? Wo fanden möglicherweise Wechsel in den Sprecher:innenpositionen statt und wie standen diese Wechsel in Verbindung zu thematischen oder propositionalen Modulationen? Wo und wann tauchten besonders markante Subjektfiguren oder Metaphern des Selbst auf? Wie standen diese Subjektfiguren in Verbindung zu möglichen anderen Metaphern, die mit Bezug auf das Wirtschaftsstudium oder konkrete Erfahrungen darin geäußert wurden? Und schließlich: schlugen sich thematisch erwähnte Selbsttransformationen während des Studiums auch in den verwandten Sprecher:innen- oder Subjektfiguren nieder?

Der reflektierende Interpretationsschritt hat die Identifikation der konjunktiven Wissensbestände, dabei insbesondere der Selbst-Sinnstiftung zur Folge, die in einer Gruppe mit Bezug auf das grundlegende Thema des Gespräches (hier: ein wirtschaftswissenschaftliches Studium) vorliegen. Diese werden dann einer Passagen- aber auch Fall-übergreifenden Komparation zugeführt.

Komparative Analyse und Typenbildung[123]

Der methodisch kontrollierte Vergleich verschiedener Passagen (und Orientierungen) mit Passagen derselben und im weiteren Verlauf dann auch mit Passagen (und Orientierungen) anderer Gruppen bildet den Schritt der komparativen Analyse. Er erfolgt auf Grundlage der formulierenden und reflektierenden Interpretationen. In der fallübergreifenden Analyse werden zunächst Passagen verschiedener Gruppen mit dem gleichen Thema herangezogen und daraufhin untersucht, wie das gleiche Thema (etwa ‚Studienfinanzierung') von unterschiedlichen Gruppen verhandelt wird. Hier bilden also Themen das *tertium comparationis* und man gewinnt einen Überblick über die Pluralität an Orientierungen im Sample, mit deren Hilfe ein bestimmtes Thema verhandelt wird. Eben diese Orientierungen und mögliche Häufungen in der fallübergreifenden Analyse werden sodann im nächsten Schritt der komparativen Analyse zum *tertium comparationis*.[124] Lässt sich ein fallübergreifendes Muster von

123 Vgl. dazu die prägnanten Artikel von Bohnsack (2013) und Nohl (2013a).

124 Vgl. zur konsequent gegenstandsorientierten Qualität des *tertium comparationis* und damit in der Folge auch des Typus: „Nach Matthes ist das Tertium Comparationis idealiter ein ‚Denkraum', in dem der eine Fall in den anderen ‚übersetzbar' (ebd., 96) ist. Dieser ‚Denkraum' ist allerdings nicht a priori gegeben, sondern muss erst in der sukzessiven

Orientierungen identifizieren, innerhalb dessen verschiedene Themen verhandelt werden? Die Beantwortung dieser Frage bildet zugleich den ersten Schritt in Richtung der (abduktiven) Typenbildung:

„Eine *Typenbildung* beginnt dort, wo der in reflektierender Interpretation rekonstruierte Orientierungsrahmen (im Folgenden kann sowohl derjenige im weiteren wie auch der im engeren Sinne, also der Habitus, gemeint sein) als homologes Muster an *unterschiedlichen* Fällen identifizierbar ist, sich also von der fallspezifischen Besonderheit gelöst hat" (Bohnsack, Hoffmann, und Nentwig-Gesemann 2018, 23)

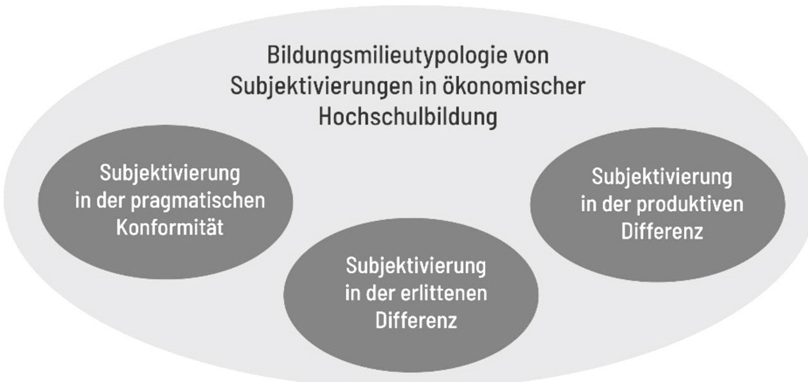
Um ein mögliches Muster, bzw. einen möglichen Typus jedoch besonders genau zu rekonstruieren, werden zunächst nach dem Prinzip der Gemeinsamkeit in der Differenz deren spezifische fallübergreifende Unterschiede herausgearbeitet. So kann ein Typus entwickelt werden, der die fallspezifischen Eigenheiten nicht ‚glättet', sondern diese vielmehr als Ausdrucksform einer spezifischen Eigenart des Falles – insbesondere auch für die anschließende Typenbildung – erhält. Fallintern gewendet, bedeutet die Arbeit mit der Orientierung als *tertium comparationis* die Entschlüsselung der spezifischen Fallstruktur im thematischen Gesprächsverlauf. ‚Wie wird die Fallstruktur – also die einem Fall innewohnenden typischen Orientierungen – in den verschiedenen Themen eines Gespräches (re-)produziert, bzw. gespiegelt?' ist hier eine erkenntnisleitende Frage, die es nicht zuletzt ermöglicht (und erfordert!) die Einzigartigkeit eines jeden Falles zu wahren und zu betonen. Durch fallinterne und -übergreifende Kontrastierungen und Differenzierungen werden so die Grenzen des identifizierten Typus ausgelotet. Dabei können auch die Ergebnisse der ethnographischen Forschungselemente, wie der Feldforschung oder aber den Beobachtungsprotokollen während der Gesprächssituation hinzugezogen, und dadurch nicht zuletzt die performative Sättigung der Typenbildung erhöht, werden. In der Explikation und zunehmenden Abstraktion der Eigenheiten des Typus besteht der rekonstruktive und zugleich abduktive Charakter der Typenbildung. Sie kann neben der reflektierenden Interpretation mithin als Herzstück der dokumentarischen Methode gelten:

„So identifiziert der Interpret eine ‚Klasse' von Reaktionen, die *homolog*, als derselben ‚Regel' zuzuordnen sind, um diese Regel dann zur Explikation zu bringen. Es wird also eine dem Interpreten bisher unbekannte, im impliziten Wissen der Erforschten jedoch enthaltene, Regelmäßigkeit, ein Modus Operandi, zur Explikation gebracht. Dieser Weg der Erkenntnis- bzw. ‚Regel'- oder Typengenerierung entspricht der logischen Schlussfolgerung der *Abduktion* im Sinne von Charles S. Peirce (1967), indem ausgehend von der Beobachtung eines überraschenden Phänomens (‚Resultat') nach einer ‚Regel' gefahndet wird, welche dieses zu plausibilisieren, das heißt, den Fall zu interpretieren vermag (vgl. dazu Reichertz 2013)" (Bohnsack, Hoffmann, und Nentwig-Gesemann 2018, 24)

Entfaltung und Erweiterung des empirischen Vergleichs eröffnet werden. Doch auch die weitest möglich betriebene komparative Analyse lässt den Denkraum (das Tertium Comparationis) nicht unendlich groß werden. Es bleibt an die konkret untersuchten Fälle und deren Aspekthaftigkeit gebunden. Bohnsack (2007a, 183) spricht daher von ‚konjunktiver Abstraktion'" (Nohl 2013a, 279–80).

Im vorliegenden Fall wurden, dem Erkenntnisinteresse der Arbeit entspringend, Typen der Subjektivierung im Sinne typischer Muster von Selbstsinnstiftungen gebildet.[125] Insgesamt konnten drei solcher Typen rekonstruiert werden, die sodann in der Gesamtschau eine *Typologie* bilden (vgl. Abbildung 15):

Abbildung 15: Bildungsmilieutypik von Subjektivierungen im wirtschaftswissenschaftlichen Studium



Quelle: eigene Darstellung

Während sich ein Typus durch eine Homogenität auszeichnet (ohne die fallspezifischen Eigenheiten zu übergehen), zeichnet sich eine Typologie durch maximale Unterschiedlichkeit der sie enthaltenden Typen aus. Je genauer die Differenzen zwischen den Typen einer Typologie herausgearbeitet werden können, desto besser (vgl. Nentwig-Gesemann 2013, 316). Zu diesem Zweck werden die jeweiligen Typen nach der fallspezifischen Vorstellung (je drei Fälle) in kondensierenden Unterabschnitten zusammengefasst (vgl. Unterabschnitte 4.1.4, 5.1.4, 6.1.4).

125 Dabei handelt es sich ausschließlich um eine sinngenetische Typenbildung, also eine Rekonstruktion der dominanten Sinnhorizonte im vorliegenden Sample. Nicht untersucht wurde, aus welchen sozioökonomischen Zusammenhängen diese Sinnhorizonte ihrerseits entspringen. Dies kann im Rahmen einer soziogenetischen Typenbildung über die Auseinandersetzung mit den sozioökonomischen Hintergründen, bzw. der Sozialisationsgeschichte der Fälle eines Typus und deren Kontrastierung mit jenen anderer Fälle rekonstruiert werden. So lässt sich ermitteln, ob ein Typus (beispielsweise eine Subjektivierung in der pragmatischen Konformität) ‚typisch weiblich', ‚typisch dörflich', ‚typisch berufserfahren' etc. ist (vgl. zum Unterschied zwischen sinn- und soziogenetischen Typenbildungen Bohnsack 2013, 248; Nohl 2013a, 275; 2013b, 38–39; Rosenberg 2016, 104). Dieser optionale Forschungsschritt konnte innerhalb der Rahmenbedingungen der vorliegenden Arbeit nicht realisiert werden.

Theoriebildung

Die Rekonstruktion typischer Orientierungen in Form einer Typen- und Typologiebildung mündet schließlich in einem letzten, abermals abstrahierenden Schritt in ihrer theoretischen Ausformulierung. Dabei werden für gewöhnlich Anschlüsse an bereits existierende Theorieangebote vorgenommen und auf Grundlage der Rekonstruktionen Anpassungen, Spezifizierungen und Weiterentwicklungen vorgenommen. Die vorliegende Arbeit macht es sich zum dezidierten Anliegen, diese theoretischen Interpretationsangebote aus der Tradition volkwirtschaftlicher Forschung selbst zu gewinnen. Vor dem Hintergrund der in Kapitel 2 und 3 dargelegten Defizite in der gegenwärtigen ökonomischen Forschungslandschaft im Hinblick auf das doppelte Spannungsfeld von Individualität/Sozialität und Reflexion/Praxis, erwies sich diese Aufgabe durchaus als Herausforderung. So mussten zunächst einmal Theorieangebote gefunden werden, die die genannten Spannungsfelder überhaupt theoretisch abzubilden in der Lage sind. Insbesondere die praxeologischen Anforderungen gestalteten sich als regelrechte Leerstellen in der aktuellen Forschungsliteratur. Entsprechend wurde schwerpunktmäßig auf Ansätze aus der ökonomischen Theoriegeschichte zurückgegriffen.

Die Spezifität der rekonstruierten Typen einerseits und die mitunter setzenden Charakteristika der gefundenen Theorieangebote andererseits machten es dabei nötig, je ein Theorieangebot für jeden Typus auszuarbeiten. So konnte etwa mit der Ordnungstheorie Friedrich Hayeks eine überraschend genaue Passung zum Subjektivierungstypus einer pragmatischen Konformität identifiziert und elaboriert werden. Da Hayek eine solche pragmatische Konformität regelrecht naturalisiert, konnte seine Theorie jedoch nicht für die beiden anderen Typen fruchtbar gemacht werden. Die Theorieangebote sind vor dem Hintergrund dieser ontologisierenden Defizite somit mit Vorsicht zu genießen. Weiterhin ist zu sagen, dass alle drei Theorieteile trotz der starken Anlehnung an Primärtexte ihrerseits Interpretationen der jeweiligen Autoren darstellen. Die Wahl der Lesarten, welche ich je vorweg angebe und in bestimmten Traditionen verorte, wurde vor dem Hintergrund eines Passungsverhältnisses zum jeweiligen Typus getroffen.

Die vermeintliche Inkonsistenz, die aus einem theorieübergreifenden Framework entsteht, verstehe ich als methodologische Stärke der Arbeit und als wegweisend für ein gegenstandsorientiertes und plurales Wissenschaftsverständnis. Wenn eine komplexe, ambivalente und mitunter widersprüchliche Realität im Zentrum des Erkenntnisinteresses steht, so muss sich diese Ambivalenz auch in den wissenschaftlichen Erörterungen und Ergebnisse widerspiegeln – ohne dabei einen konsistenten konzeptuellen Rahmen aufzugeben (vgl. Kapitel 2). Insgesamt belegen die hier versammelten Theorieangebote, dass die wirtschaftswissenschaftliche Tradition eine Pluralität von Theorien bereithält, die für die Frage verschiedener Subjektivierungstypen und für eine praxistheoretische Fundierung der Disziplin in Anschlag gebracht werden kann.

Ein Defizit und mithin eine Einschränkung der Pluralität der hier aufgeworfenen Theorieangebote ist in der ausschließlichen Verwendung von männlichen Autoren offen zu benennen (Hayek, Marx, Unger). Tatsächlich hatte ich diesen Aspekt bei der Sichtung und Prüfung mehrerer Theorieangebote berücksichtigt – mich letztlich aber für jene Angebote entschieden, die die größte Passung zum empirischen Typus auf-

wiesen. Durch die explizite Benennung der Problematik möchte ich zum Ausdruck bringen, dass ich die in exorbitantem Ausmaß männlich (sowie weiß und westlich) dominierte Geschichte und Gegenwart wirtschaftswissenschaftlicher Forschung (vgl. Bayer und Rouse 2016; Lundberg 2020) nicht implizit fortschreiben möchte, sondern allein aus Gründen der Gegenstands-Angemessenheit getroffen habe. Für Hinweise auf potentialträchtige andere Theorieansätze bin ich dankbar.

Eine Zusammenfassung der hier rekonstruierten Typologie finden sich in folgender Tabelle:

Tabelle 3: Tabellarische Zusammenfassung der Typologie von Subjektivierungsprozessen im wirtschaftswissenschaftlichen Studium

Fragestellung	Wie wird Mensch wer im Kontext ökonomischer Hochschulbildung?		
Erhebung = emp. Basis	16 Gruppendiskussionen in Köln, Frankfurt a.M., Mannheim, Linz, Wien 52 Passagen von 8 Fällen		
Auswertung	Dokumentarische Subjektivierungsanalyse: formulierende und reflektierende Interpretation, Komparative Analyse, Typenbildung		
Typen	Typus 1: Subjektivierung in der pragmatischen Konformität	Typus 2: Subjektivierung in der erlittenen Differenz	Typus 3: Subjektivierung in der produktiven Differenz
Fälle	Frankfurt Big Four Frankfurt KHG Köln Innenhof (Am)	Frankfurt Dachterrasse (Af) Wien Café Anger Mannheim Orangensaft (Bm)	Mannheim Orangensaft (Alle außer Bm) Köln Kekse Wien Heiße Wiese
Theoretische Interpretation	Hayeks imitierender Marktteilnehmer	Marx' entfremdeter Arbeiter	Ungers' soziale Innovator:innen
ist in Summe:	Eine Typologie von dominanten Subjektivierungen im Kontext ökonomischer Hochschulbildung		
…als Beispiel einer:	Praxeologischen Institutionenforschung		

Quelle: Eigene Darstellung

4 Subjektivierung in der pragmatischen Konformität

4.1 EMPIRISCHE REKONSTRUKTIONEN

Ich gehe hier, wie in den anderen Typen, wie folgt vor: Die Rekonstruktionen der Gesprächsvorläufe und darin auftretenden Orientierungen werden sehr nah am Transkript elaboriert. Anfangs werden die Gruppen stets in aller Kürze vorgestellt. In den empirischen Rekonstruktionen wird zum Zweck der besseren Verständlichkeit insgesamt wenig subjektivierungsanalytisches, bzw. dokumentarisches Vokabular verwendet. Eine zunehmende Abstraktion setzt dann am Ende eines jeden Falles in der Synopsis ein. Hier werden die fallbezogenen Befunde prägnant zusammengefasst und subjektivierungsanalytisch gedeutet. Die Gesamtheit aller drei Fälle wird dann in einem Abstraktionsschritt schließlich zu einem zu einem Typus verdichtet (vgl. Unterabschnitt 4.1.4). Dieser Schritt leitet dann in den letzten umfassenden Abstraktionsschritt in Abschnitt 4.2, in dem der empirisch rekonstruierte Typus schließlich theoretisch interpretiert wird.

4.1.1 Der Fall Frankfurt Big Four

Die Gruppe besteht aus Am (24), Bf (21) und Cf (26). Alle drei studieren im Frankfurter B.Sc. Wirtschaftswissenschaften (WiWi) mit Schwerpunkten ‚BWL' oder ‚Finance & Accounting' (Cf) in fortgeschrittenen Semestern (6 oder 7). Während Am und Cf je mit ihren Partner:innen zusammenwohnen, wohnt Bf bei ihren Eltern in einer an Frankfurt angrenzenden Kleinstadt. Alle drei verfügen bereits über erste Berufserfahrung, sei es in Form von Nebenjobs oder Praktika, bzw., wie in Cf's Fall, in einer vor dem Studium absolvierten Ausbildung. Am hatte vor dem Studium in Frankfurt ein Studium mit ähnlicher Fachrichtung in einer nahe gelegenen Stadt abgebrochen und einen Teil seiner Studienleistungen in Frankfurt zur Anrechnung vorgelegt. Bf hatte das Frankfurter WiWi-Studium direkt nach dem Abitur aufgenommen. Laut Selbstauskunft bezeichnen sich alle drei wechselseitig als Freunde. Sie sehen sich unter der Woche an der Universität und auch gelegentlich abends (ca. einmal pro Monat). Alle drei geben während des Gespräches an, dass sie das Studium primär aus einer Erwerbsperspektive aufgenommen haben und hoffen, einmal bei einem der vier großen Beratungsfirmen arbeiten zu können (‚Big Four').

Studium als Beruf

Am berichtet bereits in der Eingangspassage davon, dass er nach seinem Wechsel ins Frankfurter Studium schnell gemerkt habe, dass er recht wenig dafür tun müsse, um „relative gut[e]“ (FBF EP, 122 & 130) Noten zu erhalten. Diese Erfahrung führt bei ihm dazu, dass er den für das Studium betriebenen Lernaufwand immer weiter reduziert, um nebenher arbeiten zu können. Ziel dieses strategischen Umgangs mit dem Studium ist eine Erwerbsmotivation: „ich hab von Anfang an immer nebenbei gearbeitet, um auch Geld zu verdienen“ (ebd., 123-24). Diese Praxis treibt er so weit, dass er mittlerweile gar nicht mehr zu den Vorlesungen oder Tutorien kommt, wobei er gleich einschränkt (ebd., 138-143):

Am: was natürlich auch (   ) das muss ich sagen, oder darauf beruhen kann, dass ich mit Leuten @arbeite@,

Bf: └@(2)@

Am: die eigentlich dauerhaft hingehen

Das Studium wird scherzhaft als ‚Arbeit‘ gerahmt und hier kann er sich auf wertvolle Kolleginnen verlassen (Bf & Cf), die ihn mit den nötigen Informationen aus den Veranstaltungen versorgen. Im Anschluss spricht er von überfüllten Vorlesungen. Das sei „nicht angenehm“ (ebd., 176), weswegen er auch nicht gerne hingehe. In dem Zusammenhang begrüßt er die neuen Kameras, mit denen die Vorlesungen gefilmt und übertragen werden (ebd., 192 ff.). Es sei „viel bequemer in Jogginghose, sich einen Kaffee machen zu“ können und sich den Stress des Universitätsbesuchs zu sparen (ebd., 212). Die Passage abschließend, gibt er seine instrumentelle Studienperspektive schließlich explizit an: „ich wähle meine Fächer (1) wenig nach meinen Interessen, sondern möglichst nach leichtem Bestehen“ (ebd., 256-58). Daraufhin erneut: „am Anfang, hab ich mir möglichst Fächer rausgesucht, die halt irgendwie aufgezeichnet werden“ (ebd. 270-72).

Bereits in der Eingangspassage dokumentiert sich bezogen auf Am somit eine in hohem Maße effiziente Studienpraxis, die er in taktischen Alltagsentscheidungen zunehmend optimiert. Die Beschreibung seiner Praktiken unterstreicht dabei, dass es nicht die Relevanzkriterien des Universitätsstudiums sind, denen er genügen möchte, sondern vielmehr außeruniversitäre Kriterien. Aus dieser Differenz zweier Regelsysteme, ebenso wie der Kenntnis des für das Studium Erforderlichen, gelingt es Am, den für das Studium betriebenen Aufwand zunehmend zu minimieren. In der Angabe, dass er die dadurch frei gewordene Zeit dafür nutze, um neben dem Studium ‚etwas Geld zu verdienen‘, deutet sich bereits seine eigentliche Motivation, namentlich eine Erwerbsmotivation, sowie auch sein eigentlicher Relevanzkontext, namentlich ein unternehmerisches Umfeld, an. Sie dokumentiert sich weiterhin in der Subjektfigur der ‚Kolleginnen‘, als die er seine ihn unterstützenden Kommilitoninnen implizit konzeptualisiert (‚mit Leuten arbeiten‘). Das universitäre Leben erscheint so als Experimentierfeld derjenigen sozialen Beziehungen und Praktiken, die dann in einer späteren Phase des Gelderwerbs auch zum Tragen kommen sollen und auf die bereits die Studienzeit hin verweist.

Dieser motivationale Hintergrund kommt dann zu Beginn der Folgepassage ‚Studienzweck' explizit zur Sprache, wo die Gruppe in univoker Diskursorganisation elaboriert, dass sie als Studierende hier viele Dinge lernten die „[Cf:] wir nie wieder brauchen" (FBF SZ, 3). So seien gerade die hochgradig abstrakten Studieninhalte („abstrusen Modelle" (ebd., 11)) für die „späteren Berufe" nicht relevant. Cf unterstreicht, dass man diese nicht „anwenden" (ebd., 18) könne und Am führt den „Doktorand" (ebd., 20) als einzige Figur ein, für den diese Modelle mal von Interesse sein könnten. Am und mittlerweile auch Cf und Bf führen damit einen an Aspekten der Brauchbarkeit, bzw. Anwendbarkeit orientierten Lernbegriff ins Feld. All dasjenige, was ‚in unseren späteren Berufen' einmal nicht zur Anwendung kommen kann, ist demnach irrelevant. Die Gruppenmitglieder bringen für sich somit implizit die Subjektfigur des Berufstätigen ein, der außerhalb der Wissenschaft („Doktorand") in Lohn und Brot steht.

Konkrete Praxis versus abstrakte Theorie

Ihre Vermutung, dass die Handhabung abstrakter Modelle einmal nicht zu ihrem typischen Berufsbild und den dort geforderten Praktiken gehören, entnehmen sie Gesprächen mit „[Am:] vielen Leute[n]" (ebd., 7), die ihrerseits schon im Job stehen. So führt Am aus, dass er in den Ferien viele Praktika mache und die dortigen Kolleg:innen immer wieder eine wichtige Fähigkeit unterstreichen: „Praxiserfahrung" (ebd., 38). Was in Unternehmen zählt, ist die Praxis und nicht die Begriffe und Konzepte (ebd., 47-50):

Am: also ob ich jetzt am Ende mit einem Bachelor hier (.) rausgehe oder vor (.) einem Jahr gesagt hätte; ich geh <u>jetzt weg</u>, macht für meine Ver- ä: für meine Tätigkeit, glaub ich später keinen Unterschied

Cf: └//mhm//

Bf: └//mhm// °Man brauch nur den Abschluss in dem Sinne°. ja.

Am: └Ja. (.) also ich ä: - genau. (1) und der Bachelor an sich selbst ist ja jetzt ^ auch nicht (.) sehr hoch anerkannt.

Es geht somit nicht um die Inhalte des Studiums, sondern um das Zertifikat für einen erfolgreichen Start in den Arbeitsmarkt: „[Bf:] Also manche Unternehmen erwarten sozusagen den Master" (ebd., 68-69). Und weiter: „Banken, ä:- größere Firmen, Automobilhersteller, die- kann man sich gar nicht bewerben, ohne Master" (ebd., 74-75). Das Studium erscheint somit als Vorstufe zum Einstieg ins Unternehmen und als Studierender ist man eigentlich ‚potentiell Berufstätiger'. Die Kriterien dessen, was gekonnt und was gewusst werden muss, entstammen dabei stets den unternehmerischen Anforderungen. Ein Studium stellt bestenfalls eine Passung von studentischen Fähigkeiten und jenen Anforderungen her: „weil es kann auch jemand mit einem Bachelor da stehen, der vielleicht super ins Unternehmen reinpasst" (ebd., 84-86). Die sich daraufhin entzündende Diskussion dreht sich dann über knapp fünf Minuten

um die Frage, welche Anforderungen Unternehmen denn *de facto* formulieren. So berichtet Cf etwa, dass in der Automobilbranche ebenso wie in der Wirtschaftsprüfung nicht unbedingt ein Master vonnöten sei. Am relativiert die Abwertung des Masters dann seinerseits wieder, indem er erneut auf seine Zielbereiche rekurriert (ebd., 170): „verschiedenen Banken, bei BMW, Audi, Mercedes“. Dort sei ohne Master nicht an einen Einstieg zu denken. Auch Bf gibt im Zuge der Master-Frage an, wo es für sie einmal hingehen soll (ebd., 177-79): „bei so großen Pharmaunternehmen (.) (gesucht), und ich hab da- ich hatte das Gespräch mit Bayer“. Damit expliziert auch sie ihre berufsorientierte Perspektive und fügt hinzu, dass für ihren Bereich die Masterwahl entscheidend sei: „ja ich würd schon gerne später eventuell in (so ner) Management Position, also auf der Management Ebene arbeiten und (.) ja da ist es oftmals der Master halt Voraussetzung“ (ebd., 236-38).

Alle Erwägungen finden immer vor dem Hintergrund statt, wie man einen möglichst fließenden Übergang ins Erwerbsleben zustande bringt. Dabei ringt die Gruppe um die Frage, was dafür tatsächlich benötigt wird. Anders formuliert dreht sich das Gespräch in dieser Passage immer wieder um die Frage, wie ein Passungsverhältnis der eigenen Bildungsbiographie zu den Anforderungen des Arbeitsmarktes herzustellen ist. In den drei vorangegangenen Transkriptausschnitten findet dieses Passungsverhältnis zu einem gesetzten institutionellen Regelwerk schließlich auch seinen pronominalen Ausdruck: Immer dort, wo es um die angenommenen Anforderungen des Arbeitsmarktes geht, taucht die Figur des „man“ auf. Elaborationen darüber, ob ‚man‘ nur den Abschluss brauche oder ‚man‘ sich ohne Master gar nicht bewerben könne, lassen immer wieder den Eindruck einer Regelhaftigkeit entstehen, die das Relevante ausweisen und für die betroffenen Subjekte auch anzeigen, was diese zu tun, bzw. zu lassen haben.

Diese Regelhaftigkeit gipfelt schließlich in der Elaboration des Big-Four-Modells, das als weit verbreiteter Königsweg unter Frankfurter Wirtschaftswissenschaftler:innen ausgewiesen wird. Am führt das idealtypische Big-Four-Modell für den erfolgreichen Berufseinstieg wie folgt ein (ebd., 306-326):

Am: Das machen ganz viele; über die

Bf: └//mhm//

Am: Wirtschaftsprüfung (.) weitergehen danach, zum einen, weil

Cf: └//mhm//

Am: Wirtschaftsprüfung einfach sehr anstrengend ist auch als Beruf; (1) und zum anderen (1) gibt- ä:m brauch – oder das ist ja genau so, als Pyramidenform aufgebaut, die brauchen ganz viele, ganz unten, mit niedrigem Rang, die die einfache Tätigkeit machen, und da die nicht alle aufsteigen können, müssen dann halt auch wieder – oder gehn die Leute dann auch wieder, wenn sie merken, sie kommen nicht weiter.

Xm: //mhm// (1) das heißt man – man nimmt die Wirtschaftsprüfungsunternehmen sozusagen als Umweg? Als- als Sprung-

Am: └Genau. weil man da natürlich auch

Cf: └Als Sprungbrett

Über den vermeintlichen Umweg der großen vier Wirtschaftsprüfungsunternehmen lernt man ein ‚Unternehmen oder eine Branche' kennen und kann sich durch dieses Wissen und die entsprechenden Kontakte dann direkt dorthin bewerben. Im Big-Four-Modell dokumentiert sich eine klar definierte Bildungs- und Erwerbsbiographie, die unter Frankfurter WiWi-Studierenden weithin bekannt ist. Die Regelhaftigkeit, wie auch der latente Appell-Charakter des Modells, dokumentiert sich in den diesbezüglichen Elaborationen dabei immer wieder in der Subjektfigur des ‚man', mit deren Hilfe das Modell erläutert wird. Die Kunst für Am, Bf und Cf besteht im Kern darin, sich das Handlungsprogramm dieses ‚man' anzueignen und es selbstständig umzusetzen.

Normenkonflikte vs. konsequenter Pragmatismus

Wie bereits eingeführt, teilen alle drei Sprecher:innen die Studienmotivation eines erfolgreichen Einstiegs in den Arbeitsmarkt, etwa über eines der vier großen Wirtschaftsprüfungsunternehmen. Dabei verfolgen sie jedoch im Studium selbst recht unterschiedliche Strategien, was insbesondere in der Passage ‚Typischer Semesterzyklus' zum Ausdruck kommt. Während Am den Weg des genialen Rebells geht, der sein Engagement für das Studium so weit zurückfährt, dass er jetzt schon nebenher arbeiten kann und die Tätigkeiten ausüben und verfeinern lernt, die es später braucht, versuchen Bf und Cf durch Fleiß zu bestechen. So setzt sich Cf in jede Veranstaltung und jede Übung aus „Angst was zu verpassen" (FBF TS, 33) und obwohl sie weiß, dass es „verschwendet[e]" Zeit (ebd., 32) ist. Denn im Grunde könne sie sich am Ende des Semesters alles einfacher und schneller selbst beibringen: „@(Mann; (.) ich) hätts mir auch selbst beibringen können" (ebd., 38-39). Sie und Bf verfolgen somit eine *Norm* des fleißigen Studierens, die sich in der Subjektfigur des fleißigen Studierenden niederschlägt („[Bf:] Wir sind schon sehr fleißig;=ja" (ebd., 89)). Am grenzt sich seinerseits performativ und diskursiv von dieser Norm ab (vgl. ebd., 110 ff.) und realisiert eine eigene Studienpraxis, die nur dieser einen Vorgabe folgt, einen möglichst erfolgreichen Einstieg ins Berufsleben herzustellen. Aufgrund dieses konsequenten Pragmatismus geht Am den Zielkonflikten aus dem Weg, wie sie seine Kommilitoninnen in dem überflüssigen Besuch von Vorlesungen erfahren.

Am heftigsten ist der Fleiß der beiden während der Prüfungsphase gefragt. Bf beschreibt, wie sie in dieser Phase zwölf Stunden pro Tag an der Universität verbringt, die sozialen Kontakte radikal runterfährt und ausschließlich zur Vorbereitung auf die Prüfung stattfinden lässt (vgl. ebd., 122 ff.). Bf fasst ihren Alltag dann so zusammen (ebd., 167-178):

Bf: Ja;=so am Ende hin sind wir dann (.) also ä- (.) ich zumindest bin dann schon eigentlich so zwölf Stunden am Tag in der Uni und (.) lerne, (- 1 -) also (.)

Am: └<<aa> Pch:::::: >

Cf: └°@(1)@° Ja,

Bf: ich komm dann um acht, und geh um acht, und dann (.) hab ich Freizeit von (.) acht bis zehn,=°@(.)@° (.) ode:r (.) elf, (.) und dann ja;=

In ihre Lerngruppe lassen Bf und Cf nur Leute, die „auch fleißig“ sind (ebd., 224). Wenn sie „aufgehalten“ werden (ebd., 235), werden die dann „@ausgeschlossen@“ (ebd., 243). Ihr Studienfleiß hat somit oberste Priorität, danach sortieren sie auch die Beziehungen in Bezug auf das Studium. Hier wird auch deutlich, dass ihr Studienmodus nur mit einem großen Maß an Selbstdisziplin und Eigenverantwortung zu realisieren ist. Auch in der Lerngruppe werden soziale Beziehungen um die Maßgabe eines Studienerfolges gruppiert, letztlich ist jeder aber selbst verantwortlich, für diesen Erfolg zu sorgen.

Am ist beeindruckt von dem Fleiß seiner beiden Kommilitoninnen und macht sie sich gar zum Vorbild (ebd. 495-96): „Ich versuch mir auch immer am Anfang des Semesters immer ein Vorbild zu nehmen“. Damit steht auch er unter dem Eindruck der Norm eines fleißigen Studierens, der er dann jedoch immer wieder aufs Neue *nicht* nachkommt, weil er keinen Sinn darin sieht, etwas zu lernen, was ihm für das Berufsleben ohnehin nichts bringt. Er setzt seine Zeitressourcen vielmehr effizient ein. Er lernt zwei Wochen vor der Klausur konzentriert: „und das reicht dann auch“ (ebd., 529). Wie Bf ausführt, ist er aber eben auch „mathematisch begabt“ (ebd., 538), kann also den mangelnden Fleiß durch eine Begabung ausgleichen. Dass Am keinen Sinn in rein reproduktiven Formaten sieht, weil diese ihm für seinen späteren Job einfach nichts bringen, wird hier deutlich (ebd., 570-575):

Am: (Beispiel) Wirtschafts- ä- also Ethik, (.) °das=find=ich°
|
Cf: └Mhm,
Am: grä:sslich;=r:eines >> Auswendiglernen;=halt nur die Theorien;=und das halt >> (.) stumpf wiedergeben

Das mache nicht nur „keinen Spaß“ (ebd., 579), sondern zeitige auch keinen merklichen Prüfungserfolg. Auch in der Vorlesung wird es ihm schnell langweilig. Er klappt dann den Laptop auf und liest Nachrichten. Am nutzt die Zeit lieber für Nützliches oder etwas, das ihm Spaß macht. Cf lässt sich davon ablenken (vgl. ebd., 640), worin sich zeigt, dass auch sie eigentlich keinen Sinn im Vorlesungsbesuch sieht (s.o.), trotzdem aber hingeht und dann daran scheitert, dort gut mitzuarbeiten.

Zum Ende der Passage hin wird dann noch die Bewertungspraxis der Klausuren evaluiert. So werden viele ihrer Klausuren mithilfe des Normalverteilungsmodells beurteilt, ein relativer Bewertungsmaßstab, der wenige Klausurergebnisse an den Rändern und eine Vielzahl mittelmäßiger Ergebnisse hervorbringt. In der Bewertung des Modells wird deutlich, dass sich die drei Sprecher:innen dem Trade-off gegenübersehen, einerseits froh über die Fairness und den Ausgleich des Normalverteilungsmodells zu sein, andererseits aber auch die Distinktion gegenüber anderen Kommiliton:innen verloren sehen, weil nivelliert wird („einerseits“/„andererseits“ (ebd., 819 & 823)). Diesen Trade-off versuchen Bf und Cf so aufzulösen, dass sie auf hervorragende Noten zielen, um auch im nivellierenden System mit Bestleistungen hervorstechen zu können. Am löst den Konflikt so auf, dass er jetzt schon konsequent neben dem Studium die Fähigkeiten erlernt, auf die es nachher im Moment der Bewerbung ankommt. Ihm sind die Noten nicht wichtig, er geht auf ‚bestehen‘, bzw. ‚Noten halten‘ und versucht lieber, nebenher zu arbeiten. Mittlerweile ist es Am egal, welche Noten er bekommt, weil er schon einen festen Job hat (vgl. FB SZ, 190-96).

Auch hier dokumentieren sich abermals unterschiedliche Orientierungen im Umgang mit dem Studium. Während Am konsequent externe Normen über das Studium stellt und entsprechend handelt, orientieren sich Bf und Cf auch an der Norm des fleißigen Studierens und insgesamt einem guten Absolvieren des Studiums nach akademischen Kriterien – ohne jedoch ihren eigentlichen Zielkorridor eines möglichst erfolgreichen Einstiegs in das Berufsleben aufzugeben. Diese doppelte Orientierung zeitigt im Studienalltag immer wieder Reibungen, da die mit den verschiedenen Zielen einhergehenden Praktiken nicht immer kompatibel sind. So wird eine exzessive Prüfungsvorbereitung zwar praktiziert, aber immer wieder als überflüssig, langweilig oder – im Sinne des Berufseinstieges – kontraproduktiv erachtet.

Studium als strategischer Raum

Trotz dieser unterschiedlichen fallinternen Herangehensweisen sind alle drei in einem distanzierten Verhältnis zu ihrem Studium geeint, das auch in Bf's und Cf's Fall strategischer Natur ist und insbesondere dabei hilft, dass die Anforderungen des Studiums *nicht* auf Selbstbilder durchschlagen. Dies wird im Verlauf der Passage ‚Wahlpflichtmodule' (WPM) deutlich, in der die Studienentscheidungen in fortgesetzten Semestern thematisch werden. Wo Am seinerseits das Ausmaß der Wahlentscheidungen ohnehin schon in frühen Semestern erweitert, insofern als dass er das Studium nach seinen (studienexternen) Zwecksetzungen anordnet und optimiert, da bietet das Studium selbst insbesondere in den fortgeschrittenen Semestern noch zusätzliche Wahlmöglichkeiten. Diese curricular eingeräumte Flexibilität wird von der gesamten Gruppe zunächst wertgeschätzt. Am erläutert diese positive Bewertung von Wahlfreiheiten anhand seines persönlichen Vorgehens. So sei es ‚sehr angenehm', sich vor dem Semester das weitläufige Angebot online durchzulesen und dann zu einer rationalen Entscheidung über die beste Kombination von WPMs zu kommen. Als entscheidender Vorzug des WPM-Bereiches dokumentiert sich hier, dass er entgegen den gesetzten Modulen ein taktisches Handeln erlaubt und dafür auch entsprechende Instrumente (digitales Vorlesungsverzeichnis, Anzeige von aufgezeichneten Veranstaltungen) bereithält. Die Orientierung wird somit anhand einer konkreten Praxis entfaltet, die im WPM-Bereich ermöglicht wird (vgl. FBF WPM, 60-84). Die technisch eingeräumte Flexibilität schätzt Am insofern nicht deswegen, weil sie ihm etwa interessantere Veranstaltungen bescheren, sondern vielmehr deswegen, weil sie den Pool an optimierbaren Variablen erhöhen. Dies führt insgesamt dazu, dass das Studium noch effizienter abgewickelt werden kann. Die gleiche Orientierung kommt auch wenige Augenblicke später zum Tragen, nachdem Am erneut auf die Wahl von Modulen hin befragt wird (ebd., 136-154):

Ym: Un- und wie wählt ihr das dann aus? (.) Also (wenn) (( )) (.)

Am: Alles online.

Ym: Ne:;=also- also was- (.) wa- (.) also wi:e wie wählt

Am: └Oder-

Cf: └@(.)@
|
Bf: └@(.)@

Ym: ihr aus was was ihr irgendwie belegen wollt?

Am: (.) <ea:> Also;=bei mir (wars);=ich (hab=versucht=zu) kucken was is (.) irgendwie @leicht@,

In der Antwort von Am ‚Alles online' dokumentiert sich abermals ein technisches, rationales Verständnis seiner Studienentscheidungen. Er fasst die Frage im Sinne eines Gedankenexperimentes etwa nicht als eine Frage nach den *inhaltlichen* Kriterien der Wahl auf, sondern vielmehr als eine technische, *wie* man die Wahl operational durchführt (in diesem Fall im Internet). Ym erneuert die Frage daraufhin, weil die technische Antwort offenbar nicht seinen eigentlich intendierten Sinnhorizont adressiert. In der daraufhin erfolgenden Antwort von Am dokumentiert sich schließlich inhaltlich dieselbe Orientierung, die schon in seiner vermeintlich ‚falschen' Antwort zutage getreten war. So sucht er die Kurse danach aus, was ‚irgendwie @leicht@' ist. Ebenso wie die Wahl von Kursen am PC leicht und bequem ist, so zieht er dann in der Wahl jene Kurse vor, die inhaltlich leicht und bequem sind. Darin, dass er diese Orientierung lachend aufbringt, dokumentiert sich abermals der gewitzte und intelligente Umgang mit dem Studium, welcher aus einer taktischen Überlegung heraus einen möglichen anderen Sinn des Studiums, bzw. der Wahl von WPM-Modulen (etwa nach inhaltlichen Interessenslagen) gewissermaßen ‚austrickst'.

Er stellt der streng rationalen Orientierung jedoch noch weitere anbei, indem er ‚andererseits' noch erwähnt, dass er neben der Lektüre der online-Beschreibungen auch versucht, einzelne Veranstaltungen vorab zu besuchen und sich ein Bild von den verschiedenen Wahloptionen zu machen. Dabei achtet er einerseits auf die rhetorischen Fähigkeiten der Professor:innen und andererseits auf die behandelten Themen (ist ein Modul „mathematisch aufgezogen" oder „historisch aufgezogen" (ebd., 169-70)). Außerdem orientiert er sich an seinen Kommiliton:innen, weil ein gemeinsames Studium einfacher ist (vgl. ebd., 171 ff.). Während Am seine Wahlentscheidung gewissermaßen aufweitet und ein breites Set an Kriterien entfaltet, so zieht sich durch seine Elaboration jedoch immer wieder der rote Faden eines möglichst effizienten Studiums, in dem durch (1) ein vormaliges Antesten eruiert wird, ob eine Veranstaltung (2) durch die rhetorischen Fähigkeiten der Lehrkräfte oder (3) durch die Art der Herangehensweise (mathematisch vs. historisch) und schließlich durch (4) die potenzielle Unterstützung eines sozialen Umfeldes möglichst reibungslos zu absolvieren ist.

Bf attestiert dieser optimierenden Praxis im Kreis der Frankfurter Studierendenschaft schließlich eine gewisse Regelhaftigkeit („**also ich glaub viele machen das auch bei uns an der Uni so**" (ebd., 209-10)), was Af validiert und dazu ausführt (ebd., 216-221):

Bf: **gibt einfach** (.) **Kurse d-** (.) wo man (.) mit weniger Aufwand leichtere Noten bekommt, //Mhm;// und dann gibt es (.) Module die sind bekanntlich relativ schwer; (.)

und (.) die macht man dann eher wenn man (.) sich dafür interessiert;=oder man macht sie halt nich. //Mhm,// also (.) ja.

In der darauffolgenden Elaboration von Cf wird schließlich deutlich, dass alle drei Interviewteilnehmer:innen eine optimierende und letztlich instrumentelle Orientierung im Hinblick auf ihre Studienentscheidungen verfolgen (ebd., 315-328):

Cf: Ähm: (.) ich les mir alle durch, //Mhm// und oben steht obs auf Deutsch oder Englisch is, //Mhm// und ich möchte keins auf Englisch schreiben,=wenns nich sein muss, (.) <ea> (°und°) deswegen (.) streich ich die meistens raus; (.) also h- dieses Jahr war eins dabei was ich echt interessant w-=wa- (.) fand,==über die Wirtschaftskrise; (.) das hab ich mal drin @gelassen@, (.) aber sonst eigentlich die englischen raus,=und dann (.) schreib=ich=alle (.) auf die ich interessant finde, und (.) geb die in den Stundenplan ein, (.) und dann muss ich halt kucken wann ich arbeite, (.) und dann:: (.) leg ich mir das halt so:- streich ich die raus wo (.) also dass ich zwei Tage frei hab;

Die inhaltlichen Interessenslagen gehören bei Cf zwar noch zu den Auswahlkriterien der WPMs, jedoch werden diese gerahmt durch die Unterrichtssprache einerseits und die außeruniversitären Arbeitszeiten andererseits. In der Folge kommt mit dem sozialen Panorama noch ein dritter limitierender Faktor hinzu, der nicht nur das Kriterium der inhaltlichen Interessenlage relativiert, sondern zusätzlich auch die schiere Notwendigkeit von instrumentell angelegten Studienentscheidungen unterstreicht (ebd., 358-376):

Cf: Ja dann (.) hab ich mir gedacht oke;=ich nehm n=anderes, (.) dann war ich in nem andern, (.) da warn (.) nicht viele Leute da,=und die Leute die da warn (.) weiß ich dass das Superbrains sind; (.) dass die s- (.) richtig gut sind, (.) und dann konnt ich mir schon ausrechnen,=diese Klausur wird nicht hochgerechnet, (.) und die werden so gute Noten

Am: └@(1)@

Ym: └@(.)@

Bf: └@(1)@

Cf: schreiben dass ich (total)-

Am: └**Und ich will hier (nach Einfachheit) (( ));=@jajaja@;**

Cf gibt an, dass sie eine sie interessierende Veranstaltung deswegen nicht besucht habe, weil sie feststellen musste, dass sie erstens von sehr wenigen und zweitens von sehr intelligenten (‚Superbrains‘) Studierenden besucht würde. Da aber die Prüfungsleistung der Veranstaltung nach der Normalverteilung bewertet würde, sei ihr zu diesem Moment klar geworden, dass sie selbst keine guten Aussichten auf eine gute Note habe. Darin dokumentiert sich einerseits ein Selbstbild als ‚Nicht-Superbrain‘. Andererseits zeigt sich ein soziales Panorama, das im Lichte einer Prüfungssituation und der dort angelegten Bewertungsmaßstäbe gesehen und bewertet wird. Wissend,

dass eine mathematische Funktion über die Ergebnisse der Gruppe gelegt wird und wissend, dass sich unter den Studierenden viele sehr intelligente befinden, entscheidet sich Cf, die Veranstaltung in Erwartung eines schlechten Klausurergebnisses zu verlassen – obwohl es sich um eine Veranstaltung handelt, für die sie sich inhaltlich interessiert und die sie trotz der englischen Sprache gewählt hat.

Als Studierender in einem von Wettbewerb geprägten Panorama sieht sich Cf, auf einen arbeitsmarktorientierten Studienerfolg hin orientiert, schlichtweg darauf angewiesen, eine realistische Selbsteinschätzung walten zu lassen und etwaige inhaltliche Präferenzen aufzugeben. Auch die Fähigkeit zum Vergleich der eigenen Stärken mit jenen der anderen ist für sie somit zentral. Wer möglichst gute Noten davontragen will, muss in Anbetracht relativer Bewertungsmaßstäbe auch das soziale Umfeld kennen und prüfen, und sich im Zweifel für ein langweiliges, dafür aber besser benotetes Modul entscheiden. Interessant erscheint dabei, dass die Gruppe auf die Intelligenz ihrer Kommiliton:innen schließen, weil diese sich „oft in der Bibliothek" aufhalten (ebd., 407-8) oder weil diese „immer Fragen" stellen würden (ebd. 411). Aus diesem Beobachten ergibt sich dann folgendes Urteil von Bf: „Man weiß einfach dass manche Leute gute Noten" (ebd., 413-14) haben. Abermals formuliert die Gruppe dieses Wissen als ein „Man"-Wissen, über das eine anonyme Allgemeinheit verfügt.

Synopsis

Die Gruppe Frankfurt Big Four wird durch die grundlegende Orientierung auf einen möglichst erfolgreichen Einstieg ins Erwerbsleben geeint. Ihr Studium begreifen sie als eine Art Durchgangsstation zu diesem Ziel. Ihre gegenwärtigen Praktiken sind somit auf die Zukunft hin orientiert, in der sich das Studium letztlich bewähren muss. Aus dieser zeitlichen Distanz heraus entsteht auch eine generelle Distanzierung zum Studium, das lediglich als ein Mittel zu einem anderen Zweck erscheint. Als Mittel ist es jedoch nicht in der Lage, grundlegende Ziel- und Selbstbilder der Gruppenmitglieder zu verändern. Subjektivierungsanalytisch gedeutet liegt der kleinste gemeinsame Nenner der Gruppe in der Subjektfigur des ‚Erwerbstätigen', die durch das Studium nicht angetastet wird. Vielmehr wird das Studium selbst durch die Rolle des (zukünftig) Erwerbstätigen hindurch wahrgenommen und angelegt. Was genau unter ‚Bewährung des Studiums' verstanden wird, unterscheidet sich dabei zwischen Am auf der einen Seite und Bf und Cf auf der anderen Seite. Dieser Unterschied wird durch eine Zweiteilung dessen, was ‚Studienerfolg' für die Gruppe bedeuten kann, deutlich:

1. Einerseits kann sich Studienerfolg in den Prüfungserfolgen bemessen, die letztlich in eine kumulierte Abschlussnote münden.
2. Andererseits kann sich Studienerfolg in den konkreten Praktiken ermessen, die im Studium vermittelt und erlernt werden und auf die es in einem anvisierten Beruf später einmal ankommen wird.

Am orientiert sich seinerseits voll und ganz auf das unter (2) genannte Kriterium und stellt fest, dass ihm das Studium dabei im Grunde keine große Hilfe ist. Deswegen

erschließt er sich andere Orte der Praxis, etwa in Form von Nebenjobs oder Praktika, fährt sein Engagement für das Studium so weit es geht herunter und praktiziert einen ‚effizienten Studienmodus'. Das unter (1) genannte Kriterium gilt dabei allenfalls so weit, als dass es einem Einstieg ins Berufsleben nicht das Wasser abgräbt. In seiner Äußerung, dass seit einer festen Jobzusage das ‚bloße Durchkommen' genügt, dokumentiert sich dies aufs Deutlichste. Seine Herangehensweise ist die eines ‚radikalen' mitunter ‚gewitzten Pragmaten', der selbstbestimmt aus einer übergeordneten Orientierung heraus zu entscheiden und zu handeln weiß. Diese Subjektfigur steht in einem engen Resonanz- oder gar Überlappungsverhältnis mit der Subjektfigur des ‚Erwerbstätigen'.

Wenngleich auch Bf und Cf an praktischen Fähigkeiten für ihr späteres Berufsleben interessiert sind, orientieren sie sich ihrerseits *auch* am unter (1) genannten Kriterium und praktizieren entsprechend einen ‚fleißigen Studienmodus'. Dadurch, dass das für einen Prüfungserfolg Notwendige jedoch nicht mit den für den Beruf erforderlichen Praktiken ident ist, entstehen hier Zielkonflikte, die sich in einer empfundenen Sinnlosigkeit des eigenen Tuns manifestieren. Die Subjektfigur des ‚fleißigen und gut benoteten Studierenden' steht somit in einem latenten Rollenkonflikt mit der Subjektfigur des ‚Erwerbstätigen'. Dieser Konflikt wird durch eine Art Metarahmung einzuhegen versucht, in der gute und beste Noten letztlich als erfolgreiches Differenzierungsmerkmal gegenüber anderen Bewerber:innen konzeptualisiert werden.

Damit ist auch das soziale Panorama angesprochen, das für alle drei ein eminent wettbewerbliches ist und das nur dort freundschaftliche Züge erhält, wo auch tatsächlich eine wechselseitige Unterstützung im Sinne eines geteilten Zieles erfolgt (siehe Lerngruppen). Selbst da ist die Gruppe mehr ein ‚professionelles Team', denn etwa im Sinne eines Gedankenexperimentes eine intime Gemeinschaft. Entscheidend ist dabei, dass das soziale Panorama nicht nur als ein weitgehend anonymes, sondern auch als ein regelgeleitetes aufgegriffen wird. Es gibt optimale, standardisierte Karrierewege, auf denen alle versuchen, das gleiche Ziel zu erreichen. Die häufig auftauchende Subjektfigur des generischen ‚man' ist Ausdruck dieser anonymen, regelgeleiteten Masse. Wer das ‚man' möglichst konsequent aufzuführen in der Lage ist und dabei auch individuelle Stärken auszuprägen weiß (Praxiserfahrung bei Am, gute Noten bei Bf und Cf), ist beim Berufseinstieg wahrscheinlicher erfolgreich. Die oben am Beispiel von Am skizzierte Normen-Abstinenz (etwa als Ablehnung von theoretischem Wissen) wird durch genau jene Anforderungen und Vorgaben des ‚man' aufgefangen, in der klare Normen angelegt sind (z.B. Praxiserfahrung). Als vermeintlich normale oder erfolgversprechende wirken sie zwar nicht explizit, deswegen aber nicht minder handlungsleitend. Die Normen der Berufswelt werden nur selten thematisch und verbleiben für Gewöhnlich auf einer Ebene des Selbstverständlichen. Diese Leerstelle erlaubt eine umso konsequentere Praxis, was insbesondere am Beispiel des Big-Four-Modells deutlich wird. Eine radikale Praxis kann sich in seinem Fall durch die Orientierung an einer stillschweigenden und unwidersprochenen Norm Bahn brechen. Bei Bf und Cf sind hingegen immer wieder Normenkonflikte auszuhandeln, die eine regelmäßige und partielle Sinnentleerung gelebter Praxis mit sich bringen.

4.1.2 Der Fall Frankfurt KHG

Der Gruppe Frankfurt KHG gehören Af (19) und Bf (19) an, die beide im vierten Semester im Frankfurter WiWi-Bachelor mit VWL-Schwerpunkt studieren. Während Af bei ihren Eltern in 30 km Entfernung lebt, wohnt die aus einer süddeutschen Stadt stammende Bf in einem Frankfurter Studierendenwohnheim. Beide hatten das Studium direkt nach dem Abitur aufgenommen und bezeichnen sich wechselseitig als Freundinnen und Studienkolleginnen. Sie sehen sich täglich an der Universität, darüber hinaus auch in der Freizeit, und engagieren sich in studentischen Interessensvertretungen, bzw. Gruppierungen. Während Af wenig über ihre Eltern erzählt, gibt Bf an, dass ihr Vater selbst einmal VWL studiert hatte, was sie auch dazu bewogen hatte, sich mit dieser Studienoption näher auseinanderzusetzen. Die Studienmotivation wird jedoch nur am Rande thematisch, sie spielt im Gesprächsverlauf insgesamt eine unbedeutende Rolle.

Sicherheitsbedürfnis

Wie in allen Gruppendiskussionen, wurde auch in der Gruppe Frankfurt KHG eine bewusst vage Eingangsfragestellung gewählt, die lediglich den Zweck hatte, auf den interessierenden Untersuchungsgegenstand (VWL-Studium) hinzuweisen – um die Deutung dieses Gegenstandes dann aber vollkommen den Gesprächsteilnehmer:innen zu überlassen. In der darauffolgenden Reaktion und also in der ersten Äußerung seitens Bf dokumentiert sich in Bezug auf die Gesprächssituation bereits der zentrale Orientierungsgehalt, an den sie gemeinsam mit Af auch mit Bezug auf ihr Studium anknüpfen wird (FKHG EP, 37-39):

Bf: Ä:m, (2) ja, kein A- , also gibts vielleicht irgendwie so ne (.) Struktur, so was man- was man ab -, also wie so, wie so Leitfragen, oder?

Bf weiß mit der offenen Eingangsfragestellung nichts anzufangen und bittet um eine stärkere Strukturierung des Gespräches, etwa entlang von Leitfragen. Ein Bericht über ihr Studium scheint ihr somit nur dann möglich, wenn sich dieser Bericht im Rahmen abgesteckter Relevanzsetzungen erfolgen kann. Eine eigene Schwerpunkt- oder Relevanzsetzung fällt ihr schwer. Eine ähnliche, auf Sicherheit gerichtete Orientierung zeigt sich dann in unmittelbarer Folge auch in der Äußerung von Af, in der sie ihre Studienentscheidung begründet (vgl. ebd., 64 ff.). So habe sie ein Wirtschaftsgymnasium besucht und entsprechend Vorkenntnisse in BWL und VWL erworben. Derweil habe auch ihr Vater VWL studiert, von dessen Erzählungen sie ein ungefähres Bild davon gewinnen durfte, was sie erwartet. Dieses Vorwissen ließ sie zu der Überzeugung kommen, dass der Frankfurter WiWi-Bachelor das mit sich brächte, was sie wolle. Bf hatte ihrerseits bislang keinerlei Berührungspunkte mit dem Thema ‚Wirtschaft‘ und wählt das Fach v.a. deswegen, weil es gut zu ihren Neigungen Mathematik und Englisch passt. Im Wirtschaftsstudium ist auf Grundlage bereits erworbener Kenntnisse oder Fähigkeiten für sie insofern „alles in einem zusammengepackt“ (ebd., 91-92). Bei beiden dokumentiert sich bereits zu Beginn das Bedürfnis nach einer Erwartungssicherheit, die es ermöglicht, Entscheidungen vorzunehmen, bzw. zu artikulieren.

Explizit wird diese Orientierung, erweitert um Fragen der Subjektivierung, zum Ende der Eingangspassage. Beide Sprecherinnen monieren zunächst ein allgemein anonymes Studienklima, in dem es kaum Möglichkeiten zur Diskussion oder allgemein für dialogische Lehrformate gibt (vgl. ebd., 280 ff.). Darin drückt sich auch eine Nicht-Wahrnehmung ihrer Personen, Motivationen und Ideen aus, die im akademischen Kontext offenbar keine Rolle spielen. Im Gegenteil beschreiben sie die gängige Lehr- und Prüfpraxis dann als eine das Individuum vollkommen ignorierende (ebd., 330-358):

Af: Ja, (.) aber bei den Basis und Pflichtmodulen ist das eben gar nicht da, //mhm// also da
|
Bf: └Nee.
Af: hat man ja auch, wie gesagt, nur am Ende eine Klausur und das ist dann eben die Note für Semester. //mhm//
| |
Bf: └Ja. └Und kö- ich kann mir halt zum Beispiel jetzt auch vorstellen, dass es da nicht viele, sozusagen verloren gehen, weil (.) es ist halt schon ein Unterschied, ob man grad von der (.) Schule kommt, wo man durch die Lehrer schon bisschen so an die Hand genommen wird,
|
Af: └Mhm.
Bf: und, ja, man muss das ja machen, dies und das und wenn man jetzt an die Uni kommt, ist es (.) im Prinzip jedem egal, was man macht, also; man muss nicht mehr zu Vorlesungen en- erscheinen, (.) man muss gar nichts im Prinzip machen, //mhm// also auch die (Mentorien) vorbereiten, kann man, muss man nicht, man muss nicht mal hingehen (.) und im Endeffekt schreibt man dann halt die Klausur und wenn man zwei mal durchgefallen ist, dann ist vorbei, also; //mhm// und es- ich
|
Af: └Ja.
Bf: kann halt- ich kann mir zum Beispiel gut vorstellen, dass Leute die, halt, vielleicht nicht so eine gute Selbstdisziplin haben oder so, dass die dann (.) da nicht so gut klarkommen; ich hab auch nach dem- also ich (.) mittlerweile seh ich, glaub ich auch schon ein paar Leute nicht mehr (.) in der Uni.

Statt von konkreten Bezugspersonen (‚die Lehrer') ‚an die Hand genommen zu werden' und also wie im schulischen Bereich eine klare Relevanzsetzung oder auch Hilfestellung vonseiten des pädagogischen Kontextes vermittelt zu bekommen, ist man im Frankfurter Bachelor einerseits sich selbst und andererseits den geltenden Anforderungen überlassen. Die Indifferenz des Kontextes gegenüber der einzelnen Person (‚im Prinzip jedem egal') gipfelt allsemestrig in einer Prüfungsphase, auf die im Grunde alles hinausläuft und die durch eine begrenzte Anzahl von Fehlversuchen schließlich auch einen finalen Charakter birgt. Die entscheidende Fähigkeit, in einem solchen Kontext zu bestehen, ist die der ‚Selbstdisziplin'. Wer diese nicht mitbringt, würde ‚nicht so gut klarkommen' und, wie die beiden vermuten, unter Umständen gar auf der Strecke bleiben und die Universität verlassen (müssen). Der Wunsch nach konkreter Hilfestellung und persönlicher Anleitung, wie er sich bereits in der ersten Reaktion auf die Eingangsfragestellung dokumentiert, wird vom Studienkontext

somit systematisch nicht gewährt. Im Vordergrund steht ein weitestgehend anonymes Geschehen, das zwar Regeln kennt, die Befolgung dieser Regeln jedoch in die Eigenverantwortung der betroffenen Subjekte legt. Seinen stärksten Ausdruck findet diese regelgeleitete Eigenverantwortung in der Subjektfigur des ‚man', die hier, wie auch im weiteren Gesprächsverlauf, immer wieder eine zentrale Rolle einnimmt, wenn es darum geht, die Geschehnisse und auch die Anforderungen des Kontextes zu beschreiben. In der Figur des ‚man' wird, wie auch in der hier zitierten Sequenz, nicht nur beschrieben, welchen Normen oder Regeln man zu folgen hat. Das ‚man' wird auch als generischer Akteur verwendet, um die normale Praxis des Studienalltages zu beschreiben.

Differenzierungsdruck

Diese in hohem Maße geregelte Alltagspraxis in ihrer Wechselbeziehung mit den mal mehr, mal weniger impliziten Erfolgsmaßstäben des Studiums, bergen aber gleichwohl auch eine Gefahr. So droht man im ‚man' unterzugehen, bzw. zu verblassen. Mit eben dieser Problematik setzen sich die beiden Sprecherinnen in der Passage ‚Engagement und Praktikum' auseinander. Nachdem zu Beginn der Passage zunächst das Schwierigkeitslevel des Studiums diskutiert und festgehalten wird, dass ‚man schon was machen' müsse, geht das Gespräch dann unmittelbar über in die Beschreibung des sozialen Panoramas und der daraus erwachsenden Herausforderungen an die Einzelne, bzw. den Einzelnen (FKHG EnP, 67-80):

Af: sonst geht man da ein bisschen unter; aber ich glaub da gibt es eben auch so Sachen, wo man ä:m, ja zum Beispiel so ne Fachschaft oder irgend-wie eine Initiative, dadurch, (1) hebt man sich dann vielleicht doch noch mal ein bisschen von der Menge ab, wenn man irgendwie, nicht <u>nur</u> hier ist und nur WiWi studiert und alles irgendwie wie der Rest
Bf: └//mhm//
Af: eben auch macht, sondern muss da schon irgendwie so seinen <u>eig</u>enen Weg finden, un:d, ja, sich eben einfach irgendwie versuchen, von den anderen zu unterscheiden;
Bf: └Mal ein Auslandssemester zum Beispiel machen, oder so was

Die standardisierten Abläufe und Erfolgsmaßstäbe des Studiums bergen für das einzelne Individuum die Gefahr, in einer anonymen Masse unterzugehen. Sich ‚nur' auf das Studium zurückzuziehen genüge nicht, sondern man müsse zusehen, ‚seinen eigenen Weg' zu finden und sich von den anderen abzuheben. Die anderen werden dabei nicht personalisiert oder rollenspezifisch, etwa als Kommiliton:innen, sondern als ‚Menge', ‚Rest' oder ‚Masse' beschrieben. Anonymität und Homogenität scheinen aus Sicht der Sprecher:innen diese sozialen Kontexte auszumachen. Die Einzelne oder der Einzelne erscheint darin allenfalls noch als ‚man'. Diese rollenlose Rolle zeigt sich damit hier von ihrer eminent sozialen, bzw. von ihrer sozial nivellierenden Seite. Abhilfe davon schaffen Differenzierungstaktiken, die mit konkreten Begriffen, Tätigkeiten und Rollen belegt sind: Die Fachschaft, studentische Initiativen und ein Auslandsstudium werden als mögliche Optionen genannt. So werden in der Folge

eine Vielzahl von studentischen Initiativen aufgezählt und nach einem einheitlichen Katalog beschrieben. Sie alle werden nicht in ihren konkreten Tätigkeiten oder Zwecken beleuchtet, sondern vielmehr vor dem Hintergrund, dass die die Möglichkeit zur Differenzierung bieten, und gleichzeitig auch für die Zusage eines Auslandsstudienplatzes förderlich wirken.

Auch in der späten Passage ‚Nach dem Studium' wird die Frage der Differenzierung von anderen Studierenden thematisch. Af relativiert zunächst die Nachteile einer Überschreitung der Regelstudienzeit mit Bezug auf das allgemeine Studierendenverhalten (FKHG S, 80-82): „[Af:] sieht jetzt auch in den Bewerbungen nicht so schlimm aus, wenn man mal ein Semester drangehängt hat, also, //mhmhm// vor allem, weil es ziemlich viele machen". Die daraufhin entworfene Differenzierung bezieht sich somit auf einen generellen oder typischen Umgang mit dem Studium. Und sie ist insgesamt eingelassen in die Frage einer erfolgreichen Bewerbung, womit die Frage der Konstruktion eines erfolgreichen Lebenslaufes in einem zweckrationalen, auf die Erwerbsbiographie ausgerichteten Horizont steht. Der Übertritt der Regelstudienzeit wird dabei von beiden Sprecherinnen als akzeptabel eingeführt, solange man – und dies ist entscheidend – einerseits einen interessanten Lebenslauf aufweisen könne, aus dem deutlich hervor geht, dass man „nicht nur Uni" (ebd., 124) gemacht, sondern etwa auch gearbeitet oder ein Auslandssemester absolviert hat. Andererseits müsse man den Übertritt der Regelstudienzeit, wie auch den Lebenslauf in seiner Gesamtheit, „begründen" können. Denn, wie Bf betont, „gibt [es] ja wirklich Gründe dafür" (ebd., 133), das Studium so oder so anzulegen. Hier dokumentiert sich somit ein rationaler Umgang mit dem Studium und der eigenen Bildungsbiographie, deren Durchdachtheit dann auch an spätere Arbeitgeber:innen kommunizierbar ist.

Neben dem rationalen Aspekt der Studienentscheidungen ist es aber auch eine Frage der Authentizität und glaubhaften Motivation, die aus einem Lebenslauf sprechen müssen (ebd., 150-190):

Bf: schon; also grade eben bei Wirtschaftswissenschaften, weils eben so viele machen. //mhm// also dass man da irgendwie schon probieren muss, so sein eigenes Ding zu finden, oder (.) ä:m eben dann, find ich auch also- ja wenn es jetzt um Bewerbungsbegespräche geht, irgendwie be<u>gründen</u> zu können, warum man die Sachen so gemacht hat, wie man sie eben – wie sie eben im Lebenslauf so drinstehen. und, ich find, wenn man - wenn man da wirklich ä:m motiviert war und da interessiert war, die Sachen zu machen, dann (.) da muss man da ja, sich irgendwie nichts aus der Nase ziehen, sondern das ist ja alles, ja, authentisch; kann man das rüberbringen, ja. und ich find; (.) ja das haben wahrscheinlich jetzt auch nicht a- alle Leute, ich mein, ich kenn von zuhause, einige Leute, die sind jetzt nicht hier, sondern die sind an irgendwelchen anderen Unis oder Hochschulen gelandet; und bei <u>denen</u>, da hab ich es halt wirklich so gehört; ja okay, nee, ä:m ich mach eigentlich so BWL, weil mir nichts besseres eingefallen ist, oder so weil es irgendwie, //mhm// damit kann ich vielleicht später noch was anfangen und jetzt auch so während dem Studium, manche sind jetzt auch teilweise schon im fünften Semester und (1) da hat sich irgendwie nicht viel, bei denen getan, also das- da ist immer noch die selbe Einstellung da; so ja okay, dann sp- krieg ich dann später schon irgendwie nen Job. //°mhm°// und, ich find des dann eigentlich eher schade, so wenn man sich (.) gar nicht, damit identifizieren kann, mit dem, was man da so dann

doch eben ein paar Jahre lang getan. //mhm// und es ist mir dann irgendwie, dann schon wichtig, dass ich eben (1) ja dann nochmal eigene Erfahrungen sammele, und das Ganze vielleicht doch noch mal individueller gestalten kann,

Af: └Wobei (echt) auch viele, die das halt auch so sagen, dann auch a- abrechen. also; ja.

Y1: └//mhm//

Bf: └Ja, o- ja, also ich –(1) so und so, da (sind) wahrscheinlich dann doch einige, die dann sagen; okay nee bringt nichts, aber a-andere, die dann sagen; okay, bevor ich hier mit ganz leeren Händen da steh, mach ich lieber das, //mhm// ja.

Eine Studienentscheidung ist gemäß der Elaboration von Bf nicht eine vollkommen beliebige Entscheidung, sondern muss in einem gewissen Kohärenzverhältnis zur Person stehen. Ein Studium der Volkswirtschaftslehre (oder der Betriebswirtschaftslehre), das ohne ‚Identifizierung' mit dem Fach aufgenommen wurde, fehlt es nicht nur an Glaubwürdigkeit, sondern auch an dem nötigen langen Atem. Denn, wie Af einwirft, führt ein solcher Mangel an Motivation, bzw. Identifikation nicht selten zum Studienabbruch. Während sich mit Bezug auf die operationale Durchführung des Studiums und auch den täglichen Kampf mit seinen Herausforderungen (s.u.) immer wieder ein distanziertes Verhältnis manifestiert, so unterstreicht Bf und implizit validierend auch Af in dieser Sequenz, dass zumindest auf motivationaler Ebene ein Passungsverhältnis zwischen dem Studium und eigenen Zielsetzungen bestehen muss. Dies ist zum einen für das schiere Überstehen des Studiums, zum anderen auch im Sinne einer Kohärenz in der Darstellung dieser Studienentscheidung (und ihrer Folgeentscheidungen) im Moment eines zukünftigen Bewerbungsgespräches von Relevanz.

Regelhaftigkeit des Studiums

Im Anschluss daran elaborieren Af und Bf dann die diversen Angebote des Career Centers der Goethe-Universität, die zumindest Bf gelegentlich in Anspruch nimmt. Auch in diesen Ausführungen entsteht der Eindruck eines weitestgehend abgesteckten, regelhaften Terrains. So etwa Bf mit Bezug auf die Unternehmensvertreter:innen bei Karrieremessen (ebd., 236-37): „man muss ä: mit denen, sich unterhalten". Bf sieht es auch als eine Art Pflicht an, das Karriereangebot zu nutzen (ebd., 274-75): „ä:m, aber ja, also (1) ich kuck mal, also ich hab mir vorgenommen, dieses Mal @irgendwo hinzugehn@". Die Regeln des Kontextes sind zumindest was den Bereich der Differenzierungs- und Karrieremöglichkeiten anbelangt somit keine expliziten, bzw. absoluten. Es ist jedem, bzw. jeder selbst überlassen, sich darauf einzulassen. Letztlich ist man selbst dafür verantwortlich, die richtigen Entscheidungen zu treffen, ‚man' wird von keinem mehr an die Hand genommen oder gemaßregelt. Diese Erfahrung musste Bf auch im vergangenen Semester machen, als sie es mit dem außeruniversitären Engagement übertrieben hatte (ebd., 336-345):

Bf: ich weiß nicht, also man muss da auch ein bisschen aufpassen, dass es halt nicht zu viel wird. mit dem Ganzen. ä:m, (das h-) es war bei mir zum Beispiel letztes Semester so, das hat mich erst ein bisschen überfordert, dann; //mhm// ä:m aber:, wie gesagt, es- es muss ja eigentlich auch nicht sein. also Praktikum machen, ja; n- nebenbei arbeiten ist sicher auch gut, also um sich zu finanzieren, aber man sollte, immer noch so im Hinterkopf behalten, dass das Studium an erster Stelle steht. //mhm// ja.

Für sein Studium Sorge zu tragen und ihm den entsprechenden Platz in den alltäglichen Entscheidungen und Relevanzsetzungen einzuräumen, liegt in der Eigenverantwortung der Studierenden. Wer dieser Verantwortung nachkommt, wird im Studium erfolgreich sein. Subjekt dieser Eigenverantwortung ist auch hier das ‚man', das eine allgemeine Regelhaftigkeit, bzw. einen allgemein geltenden und zu befolgenden Charakter der Ansprüche anzeigt.

In der thematisch verwandten Passage ‚Studienorganisation' verhandeln Af und Bf abermals die Frage nach dem Umgang mit dem zu bewältigenden Workload. Während in der Passage ‚Engagement und Praktikum' der überwältigende Charakter der Studienanforderungen im Vordergrund stand, betonen die Sprecherinnen nunmehr seine gestaltbaren Facetten. Obwohl „man empfiehlt" (FKHG SO, 98), dass pro Semester circa 30 CP gesammelt, entsprechend viele Veranstaltungen besucht und dann auch Prüfungen absolviert werden, gehen Af und Bf einen anderen Weg. So beschreibt Bf den gemeinsam mit Af gefassten Entschluss, lediglich vier Klausuren pro Semester schreiben zu wollen (statt fünf, mit denen man auf 30 ECTS käme). Dies sei der eigentliche Grund dafür, dass ihr viertes Semester entspannter sei als die vergangenen Semester. Sie ringen dem Studium insofern ein gewisses Maß an Gestaltbarkeit ab (vgl. ebd., 90-117). Af und Bf elaborieren die Proposition einer rational gestaltbaren Studienbelastung sodann, indem sie die Elemente der Gestaltbarkeit (Vorlesungen, Übungen) beschreiben und die Differenz zwischen dem laufenden und dem vergangenen Semester hervorheben. Der Orientierungsgehalt wird in der Folge weiter elaboriert, wo Af auf die Vorzüge des Wintersemesters zu sprechen kommt. Da erlaube es die Weihnachtspause, schon frühzeitig mit dem Lernen zu beginnen. Dies stelle im Hinblick auf die Gestaltung der Arbeitsbelastung einen entscheidenden Vorzug gegenüber dem Sommersemester dar, wo dieser Vorteil nicht besteht (ebd., 134-159):

Af: Also ich glaub das is aber auch (.) ich- also (.) ich persönlich finde (.) dass man im Winter viel besser lernen kann, (.) also- **im**

|

Bf: └Das stimmt;

Af: **Wintersemester** (.) dadurch- (.) also alleine weil man a:hm (.) zwei Wochen vorher frei hat;==also: an: (1) Weihnachten und Silvester hat man ja n=paar (Mal) frei,=<ea::> und **im Februar sind dann die Klausuren;=und im Prinzip fängt es dann halt=<ea:>** (.) **da an ä::hm** (.) keine=Ahnung; also man fängt dann mit (.) Zusammenfassungen an;=(da sich) alles nochmal anschauen;=<ea::> (.) und sowas;=und das haben halt (zum) Sommersemester nicht wirklich;=da muss sich halt irgendwie selbst (mit) ((@)) (schaffen)@, //Mhm// wann man anfängt;=ähm (1) sich mit den Sachen zu beschäftigen;=<ea:> u::nd ä:hm (1) j:a:;=wie gesagt;=(dann) fehlen (einem) die zwei Wochen die man wirklich dann frei hat und die man nutzen kann;=<ea:> (.)

deswegen äh d- machts schon Sinn sich im Winter n=bisschen mehr (((legen))) als im Sommer;

Bf: └Ja

Das durchweg anonyme ‚man' als Akteur der Studienplanung relativiert die selbstbestimmte Aktivität dieser Planung dabei in Teilen, weil das Planungsgeschehen stark von den objektiven Rahmenbedingungen geprägt scheint. Dies wird gerade an jener Stelle deutlich, wo der Nachteil des Sommersemesters darin gefunden wird, dass man „sich halt irgendwie selbst" (ebd., 149-150) die Lernplanung schaffen müsse. Einerseits ist insofern eine Gestaltbarkeit der Studienbelastung gegeben, welche allerdings andererseits immer gebunden und eingeschränkt bleibt durch unveränderbare Rahmenbedingungen. In deren Rahmen könne ‚man' sich aber etwa dafür entscheiden, im Wintersemester mehr Prüfungen zu bestreiten als im Sommersemester, weil ‚man' um die objektiven Vorteile dieser Entscheidung weiß.

Auch in den univok formulierten Antworten seitens Bf und Af auf die Frage Ym's hin, ob sie diese Planungsideen gemeinsam diskutieren, dokumentiert sich erneut die Orientierung einer Gestaltbarkeit des Studiums, bzw. der Studienbelastung innerhalb eines vorgegebenen Rahmens. Lediglich der Akteur der Entscheidung und Erwägung verlagert sich nun von einem anonymen ‚man' zu einem diskutierenden ‚wir'. Darin erfolgt zwar eine festzuhaltende Differenzierung des Orientierungsgehaltes, da das Planungsgeschehen nun nicht mehr als ein passives, sondern aktives erscheint. Allerdings wird das Ergebnis des gemeinsamen Erwägungsprozesses abermals als ein quasi-natürliches konzeptioniert. So kommen Bf und Af ‚eigentlich' immer zum selben Ergebnis, nämlich jenem Ergebnis, das in Anbetracht der objektiven Rahmenbedingungen des Entscheidungsprozesses auch objektiv das Beste, i.S.v. Belastungs-minimale ist. Die Entscheidung erscheint damit gewissermaßen als durch die äußeren Umstände vorweg bestimmt und die beratende Tätigkeit hat lediglich die Funktion, diese Optimalität herauszufinden, nicht überhaupt erst gemeinsam zu erzeugen oder zu hinterfragen. Darin bleibt der grundlegende Orientierungsgehalt auch trotz der Differenzierung auf Akteurs-Ebene unangetastet (vgl. ebd., 161-186).

Bf und Af elaborieren den Orientierungsgehalt sodann weiter aus, indem sie auf die Erwägungsprozesse etwa während ihres ersten Sommersemesters, oder aber auf die Prüfungsordnungs-bedingten Restriktionen eingehen, die sie bei ihren Entscheidungen zu beachten haben. So erwähnen sie etwa konsekutive Veranstaltungen, bzw. Module, die nacheinander absolviert werden müssen, oder aber die Regelung, dass die Orientierungsphase in maximal drei und der gesamte Bachelor in insgesamt maximal neun Semestern absolviert werden muss. Weiterhin nennen sie die Vorgabe, maximal drei Versuche für einen Prüfungserfolg zu haben. Auch dort zeigt sich bis in die Personalpronomen hinein das Wechselspiel zwischen anonym-objektiven Vorgaben, die ein ‚man' verlangen oder ein ‚wir müssen' induzieren, und andererseits eben den Freiheitsgraden, die die Prüfungsordnung zulässt (ebd., 226-258):

Bf: J:a: ich mein es is im Prinzip egal;=also wir müssen (.) klar;=wir müssen n paar ähm Klausuren geschrieben haben;=bevor wir jetzt ähm >> andere machen >>;=also wir müssen zum Beispiel <ea:> klar; (.) Mikro Makro eins müssen wir gemacht haben um (.) jetz Mikro Makro **<u>zwei</u> zu machen**; (.) **ich mein**

Af: └(Mikro) (( ))-

Ym: └A:h;=oke;

Bf: **solche Sachen**;=**und da muss man sich dann schon dran halten;=aber** <ea> **wenns jetzt ähm: (.) ja wir haben eben Recht und Finanzen (.) << zwei << haben wir vorgezogen**,=also immer ins (.) ähm (.) vorige Semester;=<ea> und da ä- haben wir eben freie Wahl; //Mhm;// also (.) da: s- (.) schreibt uns die

Af: └Ja;

Bf: Prüfungsordnung nichts vor; (.) °ja°;

Af: └Im Prinzip is das Einzige was man ä:hm (.) <ea> (.) was man einbehalten muss is dass man die Orientierungsphase in drei Semestern schafft, (.) u:nd den ganzen (Bachelor in) (neun); //Mhm;// und man darf halt (immer=)nur d- man hat drei Versuche für die Klausur. //Mhm;// oder (halt) auch so (Einzel-) so: Kleinigkeiten wie << Semi**nararbeit und sowas** <<;=aber das (.) ja;

Bf: └Ja

Das Studium erscheint als durchwegs regelgeleitet, bzw. fremdbestimmt, selbst dort noch, wo den beiden die ‚freie Wahl' eingeräumt wird. Aber nicht nur der modulare und prüfungsformale Aufbau, sondern auch die Prüfungen selbst folgen einem eindeutigen und regelhaften Ablauf. Dieser besteht aus Anmeldung, Bestätigung der Anmeldung mit Raumbekanntgabe, Beginn der Prüfung zu einer bestimmten Uhrzeit etc. Diese Regelmäßigkeit wird auch hier erneut durch die Wahl durchgängig anonymer Personalpronomen angezeigt (ebd., 272-277): „[Bf:] man (.) meldet sich eben (.) vorher an;=dann wird einem gesagt in welchem Hörsaal man schreibt; (.) dann". Mit Bezug auf die Größe und den räumlichen Kontext der Klausur elaboriert Bf sodann die Vorgänge und Handlungsabläufe der Prüflinge vor Ort. Af stimmt in diese Elaboration durch gelegentliche Einwürfe oder Bestätigungen mit ein. Neben der Taschenablage und dem Unterschreiben einer Erklärung, wird auch die Personenkontrolle per Unterschrift als typischer Ablauf des Prüfungsprozederes erwähnt. Die Beschreibung ist dabei abermals geprägt von einem anonymen ‚man' und von Gegenständen, wie ‚Klausuren', ‚Taschen' und ‚Leuten', die sich in den ‚Hörsälen' quasi-automatisch bewegen, und darin einen reibungslosen Ablauf der Prüfung sicherstellen (vgl. ebd., 297 ff.). Die Praktiken des Prüfungsgeschehens folgen somit impliziten und im vierten Semester bereits in starkem Maße ritualisierten Regeln und Normen, die die organisatorische Bewältigung einer parallelen Erhebung großer Zahlen von Leistungsmessungen erlauben.

Bf bricht das Bild eines quasi-automatischen Prüfungsgeschehens sodann auf, indem sie die individuellen Umgänge mit der latent angespannten Situation skizziert. Das Prüfungsgeschehen erfährt nicht jeder Prüfling in gleicher Weise. Vielmehr gibt es eine Vielzahl von Umgängen mit dem an sich stark reglementierten Geschehen. So nutzen manche die Zeit, in der die Unterschriften aller eingesammelt würden, dazu, sich nochmal „verrückt" zu machen (ebd., 347). Andere wiederum liefern sich der Situation einfach aus oder brauchen, wie es Bf auch von sich selbst beschreibt, circa

5-10 Minuten, um sich zu beruhigen – um dann die Prüfung abzulegen. Diese Freiheitspotentiale im Umgang mit der regelhaften Prüfungssituation greifen somit erneut die Facette der Gestaltungspotentiale auf, die sich innerhalb eines letztlich omnipräsent regelgeleiteten Settings bieten.

Die kontinuierliche Gradwanderung, einen richtigen Umgang mit den Anforderungen des Studienkontextes zu finden, bleibt auch in der Passage ‚Noten' thematisch. Zu Beginn der Passage werden zunächst die verschiedenen Module gemessen an ihrer Bepunktung miteinander verglichen. Dabei hält Af fest, dass die großen Module im dritten Semester ebenso viele CPs einbrächten, wie die Bachelorarbeit. Die darauffolgende Bemerkung hat dann das aus dieser Bepunktung folgende Lernverhalten zum Gegenstand (FKHG N, 36-41):

Af: Ist dann schon -, das merkt man dann aber auch in der Vorbereitung, ja, dass man da eben mehr für tut, //mhm//als jetzt für die
Bf: └@Ja@ @(.)@
Af: anderen Klausuren //mhm//, ja.

Bemerkenswert scheint an dieser Äußerung nicht nur, dass offenbar eine stillschweigende Regel existiert, die den Lernaufwand gemäß der Bepunktung von Prüfungsleistungen steuert, sondern dass diese Regel sich unmittelbar und ohne Reflexion in Praxis übersetzt. Af beschreibt sich nicht als beobachtenden Zaungast ihres eigenen Verhaltens, das sich entlang den modularen Relevanzsetzungen ihres Studiengangs bewegt. Sowohl in der Beobachterinnen-Rolle, wie auch in der Akteurinnen-Rolle beschreibt sie sich als ‚man'. Ihre Relevanzsetzungen, ebenso wie ihr Verhalten in diesen Relevanzsetzungen sind vollkommen durch den Kontext gegeben und werden nicht zur Disposition gestellt.

Dass diese Bezogenheit auf externe Regelwerke auch die Qualität eines Bedürfnisses annehmen kann, zeigt sich dann in der unmittelbaren Folge des Gesprächsverlaufes. Hier beschreibt Af, dass sie vor Klausuren einen externen Druck benötige, um überhaupt ins Lernen zu kommen (ebd., 92-103):

Af: Also:, man:chmal hat man dann, also @bei mir@ ist es irgendwie so, ich brauch irgendwie so ein bisschen Zeitdruck, dass ich wirklich so richtig diese (.) Lerntage mach und dann rich- ä echt stundenlang da, lerne; //mhm// dann da merke ich dann- dann irgendwie schon; okay ja jetzt sinds nur noch, soundso viele Tage und ich muss noch das und das und das machen, ich bin vielleicht noch nicht mit meiner Zusammenfassung fertig geworden, oder ich sollte eigentlich schon, meine Zusammenfassung, grade lernen und (.) da:, also des sind so Momente, wo ich dann sag; okay, doch jetzt wirds vielleicht ein bisschen eng, oder jetzt könnte es stressig werden

Der extern induzierte Druck besitzt in Af's Fall somit eine produktive Qualität, weil er zum Lernen antreibt. Dabei scheint sie sehr klar zu wissen, was sie tun ‚muss', welche Vorbereitungsschritte also für ein erfolgreiches Absolvieren der Klausur vonnöten sind. Zur initialen Zündung der Kaskade von Lerntätigkeiten ist jedoch ein äußerer Anstoß vonnöten.

Distanzierung von möglichen Folgen der Fremderwartung

Während ihr dieser primär über den zeitlichen Abstand zur Klausur vermittelte Anstoß hilft, berichten die beiden Sprecherinnen auch von Fällen, wo der Stress nicht nur belastend, sondern geradewegs dysfunktional wirkt. So erwähnen sie im Tonfall eines beschämten Lachens etwa Kommiliton:innen, die sich ob des Druckes zur Prüfungszeit „@regelmäßig, über den Tag verteilt@" (ebd., 125-26) übergeben. Von diesen Extremfällen distanziert sich insbesondere Af vehement (ebd., 126-130):

Af: (.) so ist es bei mir auf jeden Fall nicht, also da würd ich jetzt auch nicht sagen, dass ich da, ä:m (.) psychisch oder physisch @drunter leide@ unter diesem Stress, also es ist auf jeden Fall so, dass ichs (.) schaff. (1) also dass ichs schaff, damit umzugehen.

Abermals dokumentiert sich hier die Norm einer Selbstverantwortung, mit den Anforderungen des Studienkontextes fertig zu werden. Gerade in dieser Fähigkeit spricht Af wiederholt und sehr deutlich in der ersten Person. Damit unterstreicht sie, dass sie sich nicht nur verantworten, sondern geradewegs behaupten kann. Sie wird von den Anforderungen nicht vollends erschlagen und droht etwa auch als Person nicht unterzugehen. In der Fähigkeit, sich vom Studium zu distanzieren, das Geforderte zu erkennen und abzuleisten dokumentiert sich auch eine (starke) Personalität.

Diese Souveränität im Umgang mit den Herausforderungen des Studiums führt Bf nochmal deutlicher und auch in insgesamt sehr gelassener Haltung aus. Sie elaboriert in der Fortsetzung von Af's Ausführungen, dass sie „überraschenderweise ziemlich entspannt geworden" (ebd. 150-51) sei, sich rechtzeitig auf Prüfungen vorbereite, den Rückhalt ihrer Eltern habe und bei Unsicherheiten nachfrage. Auch sie resümiert: „es verbringt so viel Energie, wenn man sich halt da, so viel Stress macht, dann steck ich das lieber halt ins Lernen rein" (ebd., 158-160). Statt sich vom Studium einnehmen zu lassen, gelingt auch ihr eine Distanzierung, die ihr dabei hilft, die Kontrolle zu behalten und den Anforderungen entsprechend zu agieren.

Synopsis

Die grundlegende Orientierung der Gruppe Frankfurt KHG ist der Umgang mit einem in hohem Maße reglementierten WiWi-Studium. In Form von modularen Restriktionen und Wahloptionen, prüfungsrechtlichen Vorgaben, oder normalisierten Routinen erscheint das Studium immer wieder als eine Lebensrealität, die von einer Vielzahl von Regeln geprägt ist, nach denen sich die individuellen Praktiken zu richten haben. Dieser Primat des geltenden Regelsystems kommt an unzähligen Stellen des Gesprächsverlaufes in der generischen Subjektfigur des ‚man' zum Tragen. Die geltenden Regeln werden nicht explizit, etwa in Form eines Kataloges, sondern stets als die *normalisierten Praktiken* des ‚man' elaboriert. Sie werden somit immer durch ein allgemeines Handlungsmodell gefasst, das nicht nur einen normalisierten, sondern auch einen appelativen Charakter birgt. Af und Bf sehen sich dazu aufgerufen, die Routinen des ‚man' selbst zu leben, und also selbst ein Stück weit ‚man' zu werden. Nur wem dies gelingt, ist auch ein erfolgreiches Studium beschieden.

In diesem Zusammenhang ist die Abgrenzung von solchen Kommiliton:innen, die den Anforderungen des ‚man' nicht gewachsen sind, von entscheidender Bedeu-

tung. Sowohl Af, als auch Bf verdeutlichen beide, dass sie ein Bewusstsein um ein mögliches Scheitern haben. So stellen sie fest, dass viele Kommiliton:innen, mit denen sie ursprünglich das Studium aufgenommen hatten, schon nicht mehr da sind. Oder aber grenzen sie sich von jenen ab, die gerade zur Prüfungszeit den Anforderungen des Leistungsdrucks nicht gewachsen sind. Zum einen zeigt sich darin die Orientierung der Selbstverantwortung. In einem weitestgehend anonymen Studienkontext ist es jedem und jeder Einzelnen überlassen, mit den Anforderungen zurecht zu kommen. Letztlich ist man selbst dafür verantwortlich, die richtigen Entscheidungen zu treffen; man wird von keinem mehr an die Hand genommen oder gemaßregelt. Zum anderen zeigt sich in den Elaborationen zum potenziellen Scheitern auch, dass gerade dort, wo das individuelle Vermögen einer Entsprechung der Anforderungen berührt ist, nicht das generische ‚man', sondern das starke ‚Ich' als Subjektfigur auftritt. Wenngleich das Studium die Lebensrealitäten der beiden Sprecherinnen weit über den reinen Veranstaltungsbesuch hinaus einnimmt, deuten diese Wendungen eine distanzierte Souveränität im Umgang mit den Studienherausforderungen an. Af und Bf stehen den Anforderungen gegenüber, sie wissen sie zu überblicken und aus dieser Distanz heraus auch zu kontrollieren. Sie kennen die geltenden Normen und Regeln sehr genau und können sich gerade aus diesem Wissen heraus taktisch im Feld bewegen.

Anzumerken ist schließlich auch, dass die geltenden Normen und entsprechend auch die Eigenschaften des ‚man' weder ökonomischer noch dezidiert (wirtschafts-) wissenschaftlicher Natur, sondern vielmehr organisatorischer Natur sind. Selbstverständlich gilt es, auch volkswirtschaftliche Inhalte zu lernen; jedoch um dem eigentlichen Zweck gerecht zu werden, ein Modul mit einer erfolgreichen Prüfung abzuschließen. Darin besteht das primäre Orientierungsproblem für Af und Bf. Gleichwohl ermangelt es einem wirtschaftswissenschaftlichen Studium, das ohne Identifizierung mit dem Fach aufgenommen wurde, während des Studiums selbst an hinreichender Motivation und zum Zeitpunkt des Berufseinstieges zudem auch an Glaubwürdigkeit und an dem nötigen langen Atem. Eine „Identifikation" mit dem Studienfach ist somit wichtig, jedoch v.a. als Ressource zum erfolgreichen Umgang mit seinen Herausforderungen, bzw. zur glaubhaften Darstellung seiner Bildungsbiographie gegenüber potentiellen Arbeitgeber:innen. Selbst eine Identifikation erscheint hier somit als Mittel, bzw. Ressource und somit als ein distanziertes Instrument, um den Anforderungen des Studiums, bzw. des Arbeitsmarktes gerecht werden zu können. Diese Identifikation kann jedoch instrumentell bleiben, was heißt, dass nicht wirklich ein ausgeprägtes Interesse oder gar eine Leidenschaft für volkswirtschaftliche Methoden oder Theorien entwickelt werden muss. Anders formuliert: man muss keine überzeugte Volkswirtin sein, sondern diese allenfalls narrativ aufbauen können. So bleibt die Auseinandersetzung mit volkswirtschaftlichen Inhalten im Verlauf des gesamten Gespräches weitestgehend aus.

4.1.3 Der Fall Am aus Köln Innenhof

Der Gruppe Köln Innenhof gehören Am (25) und Bm (20) an, die im sechsten, respektive dritten Semester im B.Sc. Volkswirtschaftslehre an der Universität Köln studieren. Beide wohnen zur Miete im Kölner Stadtgebiet, Bm in einem Einzelappartment und Am in einer Wohngemeinschaft. Bm kommt aus dem europäischen

Ausland,[126] Am ist deutscher Staatsbürger. Die beiden sehen sich ca. dreimal die Woche in Übungen und bezeichnen sich wechselseitig als ‚Kommilitone', nicht als ‚Freund'. Beide engagieren sich über ihr Studium hinaus nicht an der Universität, gehen aber einer Reihe von privaten Hobbys nach. Die Studienmotivationen gehen bei den beiden, ebenso wie einige andere Orientierungen, grundlegend auseinander. Dieser Differenz ist es geschuldet, dass lediglich der Fall Am's zur unten erfolgenden Typenbildung herangezogen wird. Gerade die Differenz der beiden erlaubt es jedoch – entgegen der recht homogenen Gruppe Frankfurt KHG etwa – Orientierungen besonders pointiert herauszuarbeiten. Wo Bm's Orientierungen im folgenden Unterabschnitt zur Sprache kommen, so lediglich zur Veranschaulichung, bzw. als Kontrasthorizont zum hier eigentlich interessierenden Fall Am's.

Zweckrationalität vs. Interesse

Bereits früh im Gespräch kommt das Thema der Studienmotivation auf. Dabei können in diesem frühen Zeitpunkt weder Am noch Bm eine klare Motivation angeben. Während in der Elaboration von Bm der Eindruck entsteht, dass er wegen der Häufung im Grunde unzusammenhängender Umstände das Studium angefangen hat, gibt auch Am zu, dass er eigentlich BWL hätte studieren wollen, und dann wegen den Zulassungsbedingungen zur VWL gekommen sei. Er gibt an, gar so weit gegangen zu sein, sich selbst eine Geschichte zu erzählen, damit die Wahl als sinnvolle erscheinen kann (KI SC, 133-135): „[Am:] Und dann hab ich mir schnell eingeredet dass VWL ja sowieso interessanter °is als BWL°". Schon an dieser frühen Stelle dokumentiert sich ein distanziertes und pragmatisches Verhältnis zum Studienkontext, ebenso wie zu sich selbst. Er kann sich sowohl als Sprecher, wie auch als Angesprochener behandeln, und sich eine sinnvolle Geschichte über den Verbleib im VWL-Studium erzählen. Diese Geschichte entspringt keinem einschlägigen Fachinteresse, sondern dem pragmatischen Wunsch, das Studium schnell und erfolgreich durchziehen zu können. In der darauffolgenden Diskussion über den Vergleich von betriebs- und volkswirtschaftlichen Fächern tritt diese Orientierung in der Kontrastierung zu Bm's deutlich hervor (ebd., 168-191):

Am: find die Bee Wee Ell Fächer eigentlich ziemlich gut; (.) ich find die relativ (.) <u>einfach</u>;=(auch) im Vergleich;
Bm: Ja;=das is mein Prob<u>lem</u>;
Am: Du will- du willst es interes<u>san</u>ter haben;
Bm: @Ja;=ich wills interes<u>sant</u> haben@;=und nicht nur auswendig und <u>For</u>mel lernen;=wie bei Produktion und Logistik;
Am: Ich hab- (.) ich hab Freude dabei-
Bm: └Da fällst du durch weil du ne Formel nicht behalten hast;
Am: Ich hab halt Freude wenn ich gute Noten sch-
Bm: └Die du se- in Realität sowie<u>so</u> nachschlagst;

126 Aus Gründen der Anonymisierung wurde das eigentliche Herkunftsland in den Transkripten jedoch durch Sambia ersetzt.

Am: (1) Ich hab halt Freude wenn ich gute Noten schreibe,= =und wenn es in Bee Wee Ell Fächern leicht is, (.) dann <<is das doch<< wunderbar;

Während Am die BWL-Fächer ‚gut' und ‚einfach' findet, drückt Bm in dieser Sequenz sein Unbehagen gegenüber jenen Fächern aus, die in erster Linie uninteressant sind und wo der Studienerfolg primär daran bemessen wird, ob man sich eine Formel behalten könne. Bm will es ‚interessant haben'; er pflegt, wie auch in der Folge deutlich werden wird, ein inhaltliches Interesse an genuin volkswirtschaftlichen Themen und Modulen. Fachfremde Module (BWL), bei denen zudem noch Wissen repetitiv abgefragt wird, laufen dieser Studienmotivation zuwider. Am hingegen schätzt diese Fächer nicht (nur) wegen ihrer Inhalte, sondern vor allen Dingen deswegen, weil hier ‚relativ einfach' gute Noten zu bekommen sind. Auf die Spitze treibt er dieses Lernverhalten im Fach ‚Geschichte', wo er die Antworttexte bereits vorbereitet und dann in der Klausur „quasi runtergeschrieben" (ebd., 357) hat: „und das find ich eigentlich ganz gut" (ebd., 361). Sein in hohem Maße rationales Lern- und Prüfungsverhalten wird dann auch mit der Note 1,3 belohnt.

Damit spricht er bereits in dieser frühen Passage eine Orientierung an, die bei Am über das gesamte Gespräch hinweg immer wieder auftauchen wird und seinen Umgang mit dem Studium charakterisiert. Er begreift es als einen durch Prüfungsordnung und Modulhandbuch abgesteckten Hindernisparcours, den es mit dem Ziel zu durchqueren gilt, einen gut benoteten Abschluss davon zu tragen. Entsprechend richtet er sich sein Semester, bzw. seine Prüfungsleistungen und entsprechendes Lernverhalten zweckrational und zielorientiert ein. Das Wintersemester gestaltet er so, dass er schon zu Weihnachten möglichst viel erledigt hat (vgl. ebd., 230 ff.). Oder aber er legt in einem Semester eben jene Module zusammen, die inhaltlich ähnlich sind, womit er den Lernaufwand für Klausuren minimieren kann (vgl. ebd., 399-409). Das sei „praktisch" (ebd., 411). Seinem Kommilitonen berichtet Am weiterhin auch von seiner Entdeckung der Computerkurse, für die man nach den Regelungen der neuen Prüfungsordnung recht einfach und schnell viele CPs bekäme. Es sei „effizient" (ebd., 527), diese zu wählen und er vermutet, dass es den Studiengangsverantwortlichen sicher bald auffalle, dass die vergebenen CPs hier in keinem Verhältnis zu dem geringen Aufwand stehen (vgl. ebd., 440 ff.). Schließlich verhandelt er auch die Frage der Wahl eines Wechsels von der bisherigen in eine neue Prüfungsordnung ausschließlich entlang zweckrationaler Erwägungen mit Blick auf Aufwand und möglichen Ertrag in Form von Noten. Der pragmatische Vorzug der neuen Studienordnung erhält hier gar eine ästhetische Komponente, insofern als dass der neue Modulplan „ansprechend" „übersichtlich", „gut strukturiert" und damit insgesamt ein „schöne[r] Plan" sei (vgl. ebd., 559 ff.).

Auch in der Folgepassage ‚Masterstudium' behandelt er das Thema der Wahl eines Master-Studiengangs am Horizont zweckrationaler Erwägungen, etwa im Hinblick auf die erfolgreiche Meisterung der Zulassungsbedingungen (vgl. KI MA, 88 ff.). Und in der wiederum daran anschließenden Passage ‚Lernverhalten' entfaltet Am das Thema der verschiedenen Prüfungsformen primär entlang der für ein erfolgreiches Bestehen nötigen Verhaltensweisen und dabei behilflichen Ressourcen (wie etwa Mitschriften eines lokalen Verlages, die man sich zur Prüfungsvorbereitung kaufen kann, vgl. KI LV, 1 ff.). Während Bm leidvoll von seiner stetig wiederkehrenden Erfahrung berichtet, dass eine aufgrund mangelnder Motivation zu spät be-

gonnene Prüfungsvorbereitung letztlich zu einem permanenten Lernfrust führt (vgl. ebd., 71-84), schlägt bei Am eine ähnliche Erfahrung nicht gar so tief durch, weil für ihn die inhaltliche Irrelevanz des Zu-Lernenden ohnehin feststeht (vgl. ebd., 91-108). Während sich bei Bm *de facto* eine Leidenssituation einstellt, deutet Am die gleiche Erfahrung als „klassisch“ (ebd., 90) und also als typische Studienerfahrung. Er lernt um des erfolgreichen und zielstrebig angepeilten Abschlusses willen, nicht wegen inhaltlicher Interessenslagen (die insofern auch nicht enttäuscht werden können). So verbleibt er in der Folge auch nicht bei der Elaboration etwaiger Schilderungen eines drögen oder lerngeplagten Studienalltages, sondern geht abermals über in die Schilderung belastungsneutraler Strategien zur Bewältigung dieses Alltages, die ihn mittlerweile gar in die Lage versetzen 45 CPs pro Semester sammeln zu können (vgl. ebd., 137 ff.). Das Studium erscheint als eine Rechenaufgabe, die als solche planbar und mit den richtigen Fähigkeiten auch machbar ist (ebd., 180-187):

Am: und die hab ich (.) in fünf Tagen geschrieben. (.) und di:e wurde gut bewertet; (1) und wenn die Bachelorarbeit irgendwie in die Richtung geht,=dann (.) bin ich da ja: (.) nach Adam |
Ym: └Mhm;
Am: Riese auch nach drei Wochen fertig;

Über alle drei Passagen hinweg elaboriert Am somit immer wieder seine optimierenden Studienentscheidungen. Es wird deutlich, dass er sich in diesem Feld strategisch bewegen kann und dass er die Rahmenbedingungen des Feldes in Form von Prüfungsordnung, Modulhandbuch, Vorlesungsverzeichnis, Prüfungsaufwand, etc. sehr genau kennt und kalkulierend abzuschätzen weiß. Am wird vom Studium somit keineswegs überrumpelt oder eingenommen, sondern verhält sich vielmehr taktisch unter dem Leitstern eines erfolgreichen Studienabschlusses.

Aus subjektivierungsanalytischer Perspektive lässt sich für den Fall Am's (in Unterscheidung von Bm) festhalten, dass er es vermag, eine kritische Distanz zwischen seiner Person und dem Studium zu wahren. Weder positive noch negative Aspekte des Studiums betreffen ihn insofern bis in seine Persönlichkeit hinein. Und diese Unabhängigkeit vom Studium erlaubt ihm einen zweckrationalen Umgang mit demselben. Allerdings reizt Am seine Gestaltungsfähigkeit stets nur bis an den Rand des Vorgegebenen aus. Er bewegt sich *innerhalb* eines Rahmens optimierend, nie jedoch über diesen hinaus. Dies wird insbesondere am Ende der Passage ‚Studienmotivation und Curriculum‘ deutlich, wo er Bm beipflichtet, dass er so studiere, wie vorgesehen (KI SC, 605-6): „Nein;==du machst es ja genau so wie der Plan das vorsieht“; gleichzeitig aber den hohen Freiheitsgrad des Studiums betont (ebd., 644-646): „Aber das is sowieso etwas das viele wundert, […] **wie** **frei** wir eigentlich sind“. Die Freiheit ist stets bezogen *auf* und bedingt *durch* die objektiven Rahmenbedingungen des Studiums. Und diese Freiheit weiß Am im Sinne eines erfolgreichen Studienabschlusses optimal auszunutzen.

Identität

Weiterhin erscheint in subjektivierungsanalytischer Hinsicht bedeutend, dass sich in der Gegenüberstellung der unterschiedlich gelagerten Studienmotivationen der bei-

den Interviewten und den daraus resultierenden Umgängen mit dem Studium unterschiedliche Grade von Identifikation mit dem Studium manifestieren. Während für Am offenbar keine identitätsstiftenden Momente vom VWL-Studium ausgehen und er es vielmehr als ein abgestecktes Spielfeld begreift, beschreibt Bm sich explizit ‚als VWLer'. Diese Selbstzuschreibung wird stets dort explizit, wo Bm sie durch langweilige oder fachfremde Module verletzt sieht, wie etwa im Verlauf der Passage ‚Lernverhalten'. Dort gesteht Bm zunächst, dass er sich für die (BWL-lastigen) Kurse des laufenden Semesters überhaupt nicht motivieren kann (vgl. KI LV, 249 ff.) und fragt dann rhetorisch in aufgebrachtem Ton (ebd., 298-299): „**Ja- (.) wir sind Vau Wee Eller;=was machen wir mit den rechtlichen Hintergründen von Tee Bee Err?**". Mit ‚TBR' ist das Basismodul ‚Technik des betrieblichen Rechnungswesens' gemeint, dessen Sinnhaftigkeit Bm einige Momente später grundsätzlich einräumt, um jedoch gleichzeitig seine fachfremde Detailversessenheit (‚rechtliche Grundlagen') zu kritisieren (ebd., 337-342):

Bm: ich versteh wie du Tee-=wieso du Tee Bee Err;=weil es is nicht schlecht wenn du bei einem Unternehmen lesen kannst,=ja::;=das ist so wie <ea:::> wie was w(ä):rs ä:h (.) so als ob du Ingenieur bist und weiß nicht in welcher Ri-=Richtung ne Schraube eingedreht wird;=aber (1) die rechtlichen Grundlagen davon? (.) **Wirklich?**

Auch der in dieser Sequenz herangezogene Vergleich bewegt sich um eine Subjektfigur, nämlich den ‚Ingenieur', der als solcher bestimmte Fähigkeiten mitbringen muss, andere wiederum nicht. Bm deutet damit implizit auf Vorstellungen dessen hin, was ‚ein VWLer' sein bzw. können muss. All das, was in dieses Profil nicht passt, findet er uninteressant. Module, die diesem Verständnis nach keinen Sinn machen, verletzen somit nicht nur die Norm eines guten Studiums, sondern letztlich auch die Norm eines positiv gefüllten Identitätsbildes oder eines Ethos ‚des VWLers'. Im Kontext des hier elaborierten Typus ist jedoch der andere Fall, nämlich Am, zu betonen, der einen solchen Ethos weder formuliert, noch dessen Explikation durch Bm an dieser Stelle zustimmt oder fortführt. Im Gegenteil kommt es erneut zu einer pointierten Elaboration der unterschiedlichen motivationalen Hintergründe, aus denen Am als ‚Pragmat' und Bm als ‚Idealist' hervorgehen (ebd., 354-378):

Am: Ja gut;=die Frage stell ich mir ja gar nicht; (.) wofür wir das brauchen; (.) das is ja:; (.) halt Uni; (.) wir brauchen das (.) um den (.) Abschluss (.)
Bm: └@(.)@
Am: zu kriegen;
Bm: └Ja; (.) aber (.) es macht eben nicht ganz viel Sinn;
Am: └(So ir-) irgendwann wirst du sehen wo dus zufällig (noch)mal anwenden kannst; (.) (( ))
Bm: └(( )); (.) <ea:> (.) Ja;=das is aber nicht da:s- die Idee davon;==@(.)@
Am: Ja;=du bist da n bisschen idealistischer als ich;

Ym: °@(.)@°

Am: └°@Ja@,°

Bm: └°@(.)@° (2)

Die Sinnfälligkeit des Studiums ist für Am schlichtweg nicht verletzt, weil sie für ihn keine Frage darstellt. Insofern ist sie streng genommen gar nicht verletzbar, jedenfalls so lange nicht, bis die Möglichkeit eines Abschlusses garantiert ist. Als ‚idealistisch' wird Bm hier deswegen identifiziert, weil er eine Idee von Sinnhaftigkeit in das Studium mitbringt, die sich nicht im pragmatischen Durcharbeiten bis zum Abschluss erschöpft. Gerade deswegen, weil das Studium darin versagt, ihn ‚als VWLer' auszubilden, gerät Bm mit ihm immer wieder in Konflikt. Am hingegen, der eine solches (Identitäts-)Ideal nicht verfolgt, tut sich leichter, und lässt keine Konflikte erkennen, die ihn in seiner Person betreffen: die Frage stellt er sich nicht.

Nach etwa einer Stunde Gesprächszeit werden die motivationalen Hintergründe in der Passage ‚Mikro vs. Makro' abermals thematisch. Auf die Frage hin, wie er sich für das Studium entschieden habe, elaboriert Am (KI MM, 36-75):

Am: ä:h (.) entscheiden zu können, (.) einigermaßen,=und ä:h gutes Geld zu verdienen,=brauchst du ja ne gute (.) A- Ausbildung; (1) deswegen brauchst du n Master; (.) fürn Master brauchst n Bachelor; (.) und (.) welcher (.) Bachelor liegt dir, (.) womit kommst du << eher in die Wirtschaft als mit << was anderem, (.) dann: ja wohl was **Wirt**schaftswissenschaftliches; (.) und immerhin is das ja: mathematisch,=und mathematisch kann ich, (.) tada; (- 1 -) <ea> also ich

Bm: └@(.)@

Am: will ja in den Fair Trade Bereich; (.) hab ich glaub ich schonmal erzählt;=ne? (.) und ä:h (.) das hat

Bm: └Ja;

Am: ja nun schon viel mit Globalisierung und äh Unternehmensführung zu tun, (.) von daher (.) war di:e die Richtung schon klar, (.) dann wollt ich halt nochmal was in Köln finden, (.) <ea:> (.) **u::nd ä::h**=<aa::> (1) dann (.) ging Vau Wee Ell zum Glück, (.) weil ich ja auch schon so lange (.) Wartesemester gesammelt hab; (1) <ea> (.) und deswegen bin ich hier; (.) aber: ich (.) (j)a;=ich hab von Anfang an (.) äh bis jetz (.) einfach nur die Grundmotivation, (.) den (.) Bachelor zu kriegen; (.) und nich jetz das inhaltlich alles richtig gut (.) zu behalten;

Bm: └Mhm;

└Aber (4) @(ich) (( ))@;

Am: Hm?

Bm: Ja:;=ich habs gemacht weil ich misn- (.) weil es mich interessiert;

Am: **Das is (.) wahrscheinlich auch (.) motivierender;**

Zu Beginn seiner Motivation steht eine Erwerbsperspektive. Die daran anknüpfenden Erwägungen erscheinen dann als eine nachvollziehbare Kette von notwendigen Voraussetzungen, die erfüllt sein müssen, um dieser Perspektive in der Zukunft gerecht

werden zu können. Am's Motivation gleicht damit einem Dominospiel, indem ein Stein nach dem anderen fallen muss, um schließlich einen Job im Fair-Trade-Bereich zu erhalten. Das Studium wird als ein Mittel zum Zweck perspektiviert, eine Durchgangsstation zum letzten Stein, auf den es eigentlich ankommt. Subjektivierungsanalytisch hervorzuheben ist dabei die Elaboration der idealtypischen Domino-Kaskade im generischen ‚Du', die die Regelhaftigkeit dieses Bildungsverlaufes unterstreicht und mit einer Art Staccato unterlegt. Dabei formuliert er explizit, dass ihn der Bachelor inhaltlich nicht interessiere, gibt aber gleichzeitig zu, dass ein solches inhaltliches Interesse wahrscheinlich ‚motivierender' sei als seine zweckrationale Motivation. Diese Vermutung erneuert er im direkten Gesprächsverlauf dann mit Bezug auf seinen besten Freund, der Pädagogik aus starkem inhaltlichem Interesse heraus studiert, und dezidiert nicht, um damit später mal einen Job zu bekommen. Gleichwohl formuliert er die Hypothese, dass auch ein solches interessegeleitetes Studium zum erfolgreichen Einstieg in den Arbeitsmarkt führen könne (vgl. ebd., 102-115). In der Passage dokumentiert sich somit eine ambivalente Haltung Am's in Bezug auf seine zweckrationale Studienmotivation, die er in Frage zu stellen und mit anderen Motivationen zu vergleichen in der Lage ist. Gleichwohl bleibt er seiner Motivation treu, weiß sich somit auch von potentiellen Infragestellungen seiner Entscheidung abzugrenzen, um diese dann weiterhin ausleben zu können. Schließlich bewertet er auch andere Studienmotivationen letztlich am Horizont ihrer Brauchbarkeit für den Einstieg ins Erwerbsleben.

Eigenverantwortung

In der späten Passage ‚Lernen in Gruppen' schließlich, berichten Am und Bm von ihren Erfahrungen in selbstorganisierten Lerngruppen, die sich vor Klausuren bilden. Beide haben bislang keine guten Erfahrungen mit solcherlei Lerngruppen gemacht, jedoch aus unterschiedlichen Gründen. Diese werden nun eine letzte, subjektivierungsanalytisch relevante Facette dieses Falles zum Vorschein bringen.

Bm berichtet davon, dass ihm Lerngruppen nichts brächten, weil er darin immer derjenige sei, der anderen den Stoff beibringe. Das ist nicht nur mühsam, sondern verschwendet auch wertvolle Lernzeit, die er dafür nutzen könnte, selbst mit dem Stoff weiterzukommen. In dieser Rolle beschreibt er sich als „Idiot" (vgl. KI LG, 57). Lerngruppen lehnt er aus dieser Erfahrung heraus ab. Auch Am unterhält ein kritisches Verhältnis zu Lerngruppen, allerdings deswegen, weil er darin nicht der Lehrende, sondern vielmehr der Nutznießer sei. Er ist insofern in der zu Bm konträren Rolle. Diese Rolle gefalle ihm aber nicht, weil er für seinen Studienerfolg, bzw. -misserfolg selbst verantwortlich sein möchte (ebd., 111-115): „**wenn ich alleine lerne,=dann** bin ich auch selbst für alles verantwortlich". Während Bm diese eigenverantwortliche Haltung von Am für überzogen hält und die Vorteile seiner Teilhabe an den Gruppen unterstreicht (vgl. ebd., 103 ff.), lehnt Am seine Rolle als Nutznießer vehement ab (ebd., 119-136):

Bm: Aber wenn du nichts machen musst,=ich mein die andern (machens für dich;=du schreibst ne eins null,=is auch (.) ganz in Ordnung,=<ea::>

Am: (.) Ne:;=dat is mi- dat (.) find ich moralisch ä:h (.)

Bm: └°@(- - - - - - 2 - - - - - -)° (gehst du
Am: nicht vertretbar;
|
Bm: └zu dem Prof);=<ea:> (ja;) gibt mir ne schlechtere Note;=das is nicht gerecht; @
|
Am: └Genau;=@(.)@ (.)
genau; (.) hab ich das Gefühl ich schulde denen was;
Bm: Ja:;=aber (.) kannst ihnen ja n=Kaffee kaufen; (.) dann bist du Kaffee Bube;

Es dokumentiert sich in dieser Sequenz die aktive und selbstbestimmte Orientierung Am's, bei der Erreichung seines Fernzieles des gut bezahlten Jobs. Dieses möchte er mit eigenen Kräften erreichen und nicht von anderen abhängig sein oder deren Mühen einfach ausnutzen. Eine solche Haltung beschreibt er als unmoralisch und ‚nicht vertretbar'. Sie konterkariert somit eine Ethik der Eigenverantwortung, die Am keinesfalls verletzt sehen möchte. Gute Noten können für Am niemals um den Preis einer Ausnutzung anderer gewonnen werden. Ein Absolvieren des Studiums muss aus eigenen Kräften und mit eigenen Mitteln erfolgen. Bm macht sich über diese moralische Haltung lustig und schlägt Am vor, sein Schuldgefühl etwa durch den Kauf von Kaffee für die Lerngruppe abzutragen. Bm überführt die moralische Schuldfrage scherzhaft in eine ökonomische, was jedoch von beiden Sprechern nicht weiter aufgegriffen wird. In dieser Passage wird damit abschließend eine ethische Schlagseite des effizienten, zweckrationalen Studierens Am's deutlich. Der Zweck eines gut bezahlten Jobs heiligt für Am keineswegs alle Mittel, etwa das Ausnutzen von Kommiliton:innen. Er möchte dieses Ziel eigenständig erreichen und dafür im Zweifel auch schlechtere Klausurergebnisse in Kauf nehmen.

Synopsis

Wie aus der Passage ‚Mikro vs. Makro' hervorgeht, verfügt Am über einen klar abgesteckten Plan zu Verwirklichung des Berufszieles eines Jobs im Fair-Trade-Bereich. Er weiß seine gesamte Bildungsbiographie auf dieses Fernziel hin auszurichten und anzuordnen. Dies gilt sowohl für die Wahl des Studiengangs, als auch für alle Wahlentscheidungen während des Studiums selbst. So ist das übergeordnete Ziel seines VWL-Bachelor-Studiums jenes, den Abschluss zu erhalten, um damit ein Master-Studium aufnehmen zu können. Alleine darum geht es und alleine darauf richtet er seine täglichen Entscheidungen aus.

In der direkten Gegenüberstellung zu Bm wird dabei immer wieder deutlich, dass er über die Motivation, den Abschluss zu bekommen, keine weiteren eigenen Maßstäbe an das Studium und seinen Verlauf anlegt. Wo Bm sich über eine BWL-lastigkeit des Curriculums aufregt, freut sich Am über deren vergleichsweise einfachen Leistungsmessungen. Wo Bm sich aus einer inhaltlichen Interessenslage heraus auf das volkswirtschaftliche Angebot im Wahlpflichtbereich freut, da richtet Am seine modularen Wahloptionen nach einer Abwägung von Kosten (gemessen in Lernaufwand) und erwartbarem Nutzen (gemessen in Leistungspunkten) aus. Die starke inhaltliche Orientierung Bm's wird dabei von Am als ‚idealistisch' bezeichnet und bringt auch in subjektivierungsanalytischer Hinsicht starke Kontraste mit sich. So beinhaltet die ideelle Orientierung Bm's auch eine disziplinäre Identifizierung als

‚VWLer', die er oftmals verletzt sieht. Am hingegen handelt durch und durch pragmatisch, bzw. zweckrational und knüpft seine Selbstbilder nicht an das Studium, dessen Inhalte oder Formen. Damit können diese auch nicht berührt oder gar verletzt werden.

Diese Haltung gipfelt in folgender Bemerkung in Bezug auf die Sinnhaftigkeit einzelner Lehrinhalte: „die Frage stell ich mir ja gar nicht" (KI LV, 354). Das Studium ist schlichtweg gesetzt, seine Kriterien und Anforderungen scheinen nicht verhandelbar. Gerade die Abwesenheit des Hinterfragens einer Sinnhaftigkeit des gegebenen Rahmens ermöglicht Am eine ungeheuer konsequente und zielstrebige Absolvierung des Studiums. In der Distanzierung von Sinnfragen erlangt er Handlungsfähigkeit bezogen auf ein selbstgestecktes Ausbildungsziel. Die Fraglosigkeit erweist sich immer wieder als nützliche Ressource, um möglichst reibungslos durch das Studium zu manövrieren. Und sie sorgt letztlich auch dafür, dass sich zwischen dem Studium und dessen Relevanzsetzungen einerseits, und Am und dessen Relevanzsetzungen andererseits keine Konflikte einstellen. Im kleinsten gemeinsamen Nenner der Bereitstellung eines Abschlusses kann Am Sinn und Struktur für sein tägliches Handeln finden.

Nichtsdestotrotz vermag er sich auch in die Orientierungen anderer hineinzuversetzen, diese zu erörtern und auch wertzuschätzen. Er setzt seine Handlungsorientierung somit nicht absolut, sondern erkennt auch die Legitimität und Stärken anderer Umgänge mit dem Studium an – ohne dabei jedoch seine eigene Orientierung grundsätzlich in Frage zu stellen oder gar aufzugeben. Die Erörterung anderer Orientierungen gefährdet an keiner Stelle seinen pragmatischen Studienmodus. Dies dokumentiert sich etwa auch in der durchgängig verwendeten Erzählperson des ‚Ich'. Am hat ein hohes Bewusstsein seiner Studienentscheidungen, vollzieht diese rational und kann sie auch mit Bezug auf mögliche Alternativen reflektieren. In der Erwägung von Alternativen bleibt er aber standhaft beim ‚Ich', das sich diesen *gegenüber* sieht.

Daneben zeigt sich auch eine moralische Kontextualisierung, bzw. Begrenzung dieser Handlungsfähigkeit, insofern, als dass er nicht von den Mühen anderer abhängig sein möchte. Nicht alles, was möglich ist, kann auch unternommen werden, um möglichst schnell und effizient durch das Studium zu kommen. Vielmehr schreibt es sich Am selbst vor, dass er es in Eigenverantwortung, aus eigenen Kräften heraus schaffen muss. Auch hier erfolgen die Elaborationen durchweg in der ersten Person Singular.

4.1.4 Zusammenfassung des Typus

Nachdem die drei Fälle eingeführt und jeweils abschließend kurz auf die wesentlichen subjektivierungsanalytisch relevanten Orientierungen hin kondensiert wurden, folgt nun ihre fallübergreifende Typisierung. Der Unterabschnitt wiederholt damit in gekürzter Form den wichtigen Arbeitsschritt der Typenbildung, in dem auf Grundlage der rekonstruierten Orientierungen einzelner Fälle fallübergreifende Orientierungsmuster ausgelotet werden. Vor dem Hintergrund des Erkenntnisinteresses und subjektivierungsanalytischen Zuschnitts der vorliegenden Arbeit, erfolgte diese Typenbildung entlang der Frage, welche typischen Prozesse der Selbstsinnstiftung im Kontext eines Wirtschaftsstudiums sich im Sample finden ließen. Die bislang eingeführten Fälle realisieren dabei allesamt eine *Subjektivierung in der pragmatischen*

Konformität. Die verbindenden Merkmale dieser Subjektivierungsform sollen nun gerade aus der Vielgestaltigkeit der einzelnen Fallstrukturen heraus zusammengeführt werden.

Orientierung an und Befolgung von Regelsystemen

Als das in subjektivierungsanalytischer Hinsicht wichtigste Merkmal aller drei Fälle kann die Orientierung an geltenden und/oder verbindlich angenommenen Regelsystemen identifiziert werden, die die Sprecher:innen dabei unmittelbar in Handlungsroutinen übersetzen. Als das wichtigste dieser Regelsysteme müssen dabei die prüfungsrechtlichen Rahmenbedingungen der jeweiligen Studiengänge angesehen werden, die vorgeben, wie und zu welchen Bedingungen Prüfungserfolge gemessen, erlangt und schließlich auch in einen akademischen Abschluss münden können. Alle Interviewten der hier beschriebenen Fälle bringen ein großes Wissen um diese formalen Kriterien ihres Studiums mit und richten ihr Handeln während der Studienzeit in Abstimmung mit diesen Vorgaben ein. Die Vorgaben haben dabei in der Wahrnehmung der Interviewten stets einen absoluten Charakter, insofern als dass sie verbindlich gelten. Die Formulierung von Reformvorschlägen für die strukturellen Bedingungen der Studiengänge bildet die absolute Ausnahme und wenn, dann primär in eine solche Richtung, die inneren Inkonsistenzen der Studien- und Prüfungsstrukturierung zu überwinden und also die geltenden Kriterien noch konsequenter umzusetzen. Die institutionellen Regelsysteme und die ihnen inhärenten Handlungsprogramme sind somit aus der Perspektive der hier portraitierten Fälle absoluter Natur. Die Praktiken ihrer Reproduktion sind gewöhnlicher Natur, da systematisch nicht explizit reflektiert. Dieser geringe Reflexionsgrad mit Bezug auf die Legitimität des Regelsystems als solchem wird dabei scharf kontrastiert mit einem starken Reflexionsgrad der legitimen Spielzüge *innerhalb* des Systems. Eine Subjektivierung in der pragmatischen Konformität lebt von der Reflexion und anschließenden Realisierung von sozial legitimierten Handlungen, deren Legitimität ihrerseits nicht in Frage steht.

Neben den Studienstrukturen genießen insbesondere für die Gruppe Frankfurt Big Four, wie auch für Am aus der Gruppe Köln Innenhof, typische Karriereverläufe, bzw. idealisierte Erwerbsbiografien den Status eines handlungsleitenden Relevanzsystems. Parallel zu und in der Orientierung der Sprecherinnen gleichsam *über* dem akademischen Regelsystem gibt es für sie ein *berufliches* Regelsystem, das seinerseits eigene Kriterien, etwa für eine Einstellung oder aber für eine reibungslose Berufspraxis, mit sich bringt. Wo das akademische Regelsystem gebeugt wird, so nur deswegen, um diesem zweiten Regelsystem noch besser entsprechen zu können. Dies gilt insbesondere für die Am's beider Gruppen, wenngleich der Kölner Am seine Orientierung auf das Fernziel einer Beschäftigung im Fair-Trade-Bereich in der Subjektfigur des ‚Ich' formuliert und lediglich die dafür nötigen Schritte in der Form eines generischen ‚Du' aufbringt. Die starke Motivierung schlägt dabei so weit durch, dass er auch die alltäglich gelebten Routinen in der ersten Person Singular formuliert. Seine Entscheidung für eine kaskadenartige, stark regelgeleitete Bildungsbiographie erscheint dadurch um ein Vielfaches selbstbestimmter als die Orientierung des Frankfurter Am, der die für eine Einstellung bei den ‚Big Four' nötigen Handlungsschritte durchwegs in der Subjektfigur des ‚man' formuliert. Gleichwohl

verbindet beide, dass sie etwas Gegebenem entsprechen wollen – ganz gleich, ob über dieses Gegebene entschieden wurde, oder ‚es sich' einfach anbietet.

Der Modus einer Entsprechung extern geltender Maßstäbe bleibt auch in dieser Überlappung mehrerer Regelsysteme gewahrt. Da die Ansprüche verschiedener Regelsysteme jedoch mitunter differieren, führt dies gerade bei Bf und Cf der Gruppe Frankfurt Big Four zu Konflikten. Eine vollständige Entsprechung beider Regelsysteme ist nur schwer realisierbar. Mit diesem Problem haben Af und Bf der Gruppe Frankfurt KGH nicht umzugehen, da sie sich im fallübergreifenden Vergleich am stärksten ausschließlich auf die strukturellen Anforderungen des Studiums hin orientieren. Dies erlaubt ihnen ein weitgehend harmonisches, wenn auch forderndes Studiengeschehen, das allenfalls in Ermangelung des nötigen Durchhaltevermögens etwa zur Prüfungszeit scheitern kann. Die Konformität mit dem Studienkontext wird in dieser Gruppe zu einer Frage von psychischen und physischen Kräften.

Entscheidend ist, dass diese Konformität bzw. Entsprechung unter Berücksichtigung der fallspezifischen Unterschiede nicht in Zweifel gezogen wird. Das Subjekt tritt hier stets hinter extern gegebene Bestimmungen zurück und ordnet sich ihnen unter. Das bedeutet allerdings nicht, dass auf ideeller Ebene damit eine Entsprechung hergestellt wird. Denn ein weiteres Typenmerkmal liegt gerade in der Nachrangigkeit der ideellen vor der handlungspraktischen Ebene.

Pragmatismus durch inhaltliche Indifferenz

Wenn soeben eine Orientierung an und Befolgung von Regelsystemen angesprochen wurde, so ist zu ergänzen, dass die hier beschriebenen Fälle dieses Entsprechungsverhältnisses durchweg *performativ* herstellen. Die geltenden Regelsysteme werden als erforderliche *Handlungen* aufgefasst und umgesetzt. Als regelhafte Handlungen ließen sie sich damit auch als *Handlungsprogramme* umschreiben, die in der Wahrnehmung der Interviewteilnehmer:innen erkannt und möglichst erfolgreich enaktiert werden müssen. Beispielhaft dafür steht die Subjektfigur des generischen ‚man', wie es in den Frankfurter Gruppen auftritt, dessen primäres Merkmal das *regelhafte Tun* ist. Wo immer die Subjektfigur auftritt, tut sie etwas (bspw. ‚lernen', ‚Kurse auswählen' etc.) oder sie ‚ist' etwas, i.S. einer mentalen oder emotionalen Verfasstheit (bspw. ‚frustriert', ‚froh', ‚gestresst'). Zu den typischen Tätigkeiten des ‚man' gehört jedoch nicht, dass es denkt. Formulierungen wie etwa ‚man denkt dann immer mehr neoklassisch' oder ‚man überlegt sich immer sehr genau, welche Theorie gemeint sein könnte' tauchen in den Gruppen dieses Typus durchwegs nicht auf. In den wenigen Ausnahmen, wo reflexive Verben fallen, da beziehen sich diese auf eine konkrete Praxis der Entsprechung von Regelsystemen, also auf die legitimen Spielzüge.

Diese Fokussierung auf Handlungen steht in einem engen Zusammenhang mit der Nachrangigkeit bzw. Indifferenz gegenüber den Inhalten und möglichen Idealen des wirtschaftswissenschaftlichen Studiums. Diese tauchen entweder *de facto* gar nicht auf, wie im Falle Am's aus Köln Innenhof und der Gruppe Frankfurt KHG, oder aber als Störfaktor bei der Realisierung des ins Auge gefassten Handlungsprogramms, wie bei der Gruppe Frankfurt Big Four. Gerade der letzte Fall und hier insbesondere die beiden Sprecherinnen Bf und Cf zeigen sehr deutlich auf, dass die (parallele) Orientierung auf Inhalte hin auch zu einem Problem werden kann – nämlich dann, wenn diese mit den performativen Anforderungen eines oder mehrerer Relevanzsysteme in

Widerspruch stehen. Am fällt es hingegen leichter, weil er es schafft, das Studium mit einem Handlungsprogramm zu absolvieren, wie es auch später einmal im Beruf gefragt sein wird. Die konsequente Ignorierung (Am aus Köln Innenhof) oder zumindest eine Indifferenz gegenüber inhaltlichen Facetten des Studiums (Frankfurt KHG) erweist sich vor diesem Hintergrund als entscheidender Vorteil bei der Realisierung des geforderten Handlungsprogramms (vgl. dazu den Befund eines „Primats der Studienstrukturen“ in Bäuerle, Pühringer, und Ötsch 2020, Kap. 4). Letzteres kann sehr wohl auch als reflexives Wissen beschrieben werden, über das die Sprecher:innen allesamt in hohem Maße verfügen – dieses Wissen bezieht sich allerdings primär auf die geforderten Praktiken, nicht oder nachrangig auf spezifische Inhalte des Studiums.

Das aus dieser Grundhaltung entstehende Selbst ist somit eminent pragmatischer Natur und zeichnet sich durch eine performative Entsprechung geltender Handlungsprogramme aus. Inhaltliche Orientierungen spielen für es zumindest im Hinblick auf die Absolvierung des Studiums eine nachrangige Rolle. Insofern ist es etwa kein intellektuelles Selbst, sondern vielmehr ein ‚cleveres‘ (alle Männer der beschriebenen Gruppen), als dass es mit den Handlungsprogrammen gut oder gewitzt umgehen kann. Oder aber ein ‚widerstandsfähiges‘ (alle Frauen der beschriebenen Gruppen), insofern als dass es den Erfordernissen standhalten und diese meistern kann. Dies geht aus den Abgrenzungen beider Sprecherinnen der Gruppe Frankfurt KHG von Kommiliton:innen hervor, die den Anforderungen nicht gewachsen sind; oder aber aus der Aussage von Cf aus Frankfurt Big Four, dass sie einen Kurs deswegen nicht belegt habe, weil sie dort besonders viele ‚Super-Brains‘ vermutet hatte. Eine demütige Selbsteinschätzung führt hier zu der pragmatischen Entscheidung für einen langweiligen, dafür aber besser zu bestehenden Kurs.

Eigenverantwortung in der Anonymität

Eine weitere Facette der *Subjektivierung in der pragmatischen Konformität* ist deren weitestgehend anonymer und individualistischer Charakter. Den faktischen oder wahrgenommenen Erfordernissen zu entsprechen, liegt voll und ganz in der Eigenverantwortung des Individuums. In den Frankfurter Gruppen geht dies aus den Beschreibungen der Sozialstruktur des Studiums hervor, die u.a. davon geprägt ist, dass es ‚niemanden‘ interessiert, ob einzelne Studierende nun an Veranstaltungen teilnehmen oder sich zu Prüfungen anmelden. Letztlich muss ‚man‘ selbst dafür Sorge tragen, dass das Handlungsprogramm erfüllt wird. In der Kölner Gruppe (Am) zeigt sich das Moment der Eigenverantwortung nicht in einer allgemeinen Beschreibung des Studienkontextes, sondern vielmehr in einer Auseinandersetzung mit der Erfahrung von Lerngruppen. Eigenverantwortung ist für Am keine extern gegebene Notwendigkeit des Studienkontextes, sondern eine moralische Haltung, die er dem Ausnutzen von Kommiliton:innen gegenüberstellt. Diese Differenz zwischen dem Kölner und den Frankfurter Fällen korrespondiert dabei mit der Wahrnehmung des sozialen Gefüges im Studienkontext. Im Kölner Fall sind Auseinandersetzungen mit diesem Thema kaum zu finden. In welchem sozialen Umfeld er studiert, scheint für Am eine nachrangige Rolle zu spielen. Er fokussiert sich stärker auf seinen eigenen Fortschritt, was sich auch, wie erwähnt, in der konsequenten Rede in der ersten Person Singular dokumentiert. In den Frankfurter Gruppen ist hingegen eine bedeutend

stärkere Auseinandersetzung mit dem sozialen Kontext zu erkennen. Das Selbst ist als ‚man' hier auf paradoxe Weise von einer stärkeren Sozialität geprägt. Es ist der subjektive Ausdruck eines anonymen Studienkontextes, in der die Singularität des:der Einzelnen keine Bedeutung hat. Dadurch erhält sie einen eminent sozialen Charakter, ohne sich aber in dieser Sozialität ausruhen zu können. Gerade durch die Homogenität und Konformität innerhalb der Anonymität und innerhalb des ‚man', ist hier eine gesteigerte Eigenverantwortung gefordert, die sich durchaus auch in der Differenzierung von Kommiliton:innen oder zukünftigen Mitbewerber:innen niederschlagen kann. Das ‚man' ist keine ruhige Subjektfigur, sondern durch seine Allgemeinheit vielmehr eine solche, die zum ständigen Vergleich und zur tätigen Differenzierung aufgerufen ist.

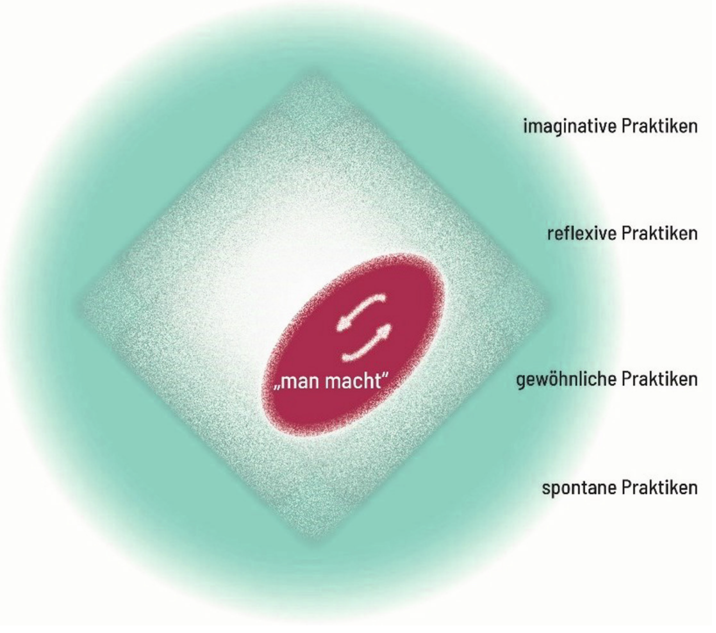
Dies geht zumindest in der Gruppe Frankfurt Big Four so weit, dass selbst freundschaftliche Beziehungen als instrumentelle behandelt werden. So gibt Am mehrfach an, dass er für das erfolgreiche Absolvieren des Studiums auf die Arbeitsteilung mit seinen beiden Kommilitoninnen angewiesen ist. Auch Bf und Cf berichten ihrerseits aus Lerngruppen, dass dort nur diejenigen mitmachen können, die auch tatsächlich zum Lernerfolg aller beitragen, und nicht lediglich von dem Wissen anderer profitieren. Nur wo sich eine soziale Beziehung im Sinne einer individuell verfolgten Studienmotivation auszahlt, wird sie auch gepflegt. Dies gilt in der gegenteiligen Position auch für den Kölner Am, der einer Lerngruppe eine Absage erteilt, in der lediglich er, nicht jedoch auch die anderen von seiner Mitwirkung profitieren würden. Und es gilt auch für die Gruppe Frankfurt KHG, die verschiedene Möglichkeiten des sozialen Engagements primär vor dem Hintergrund verhandelt, dass diese sozialen Tätigkeiten für das Fortkommen in der eigenen Bildungsbiographie sinnvoll sind (Auslandsstudienplätze) und eine Möglichkeit zur Differenzierung in anonymen Studienstrukturen erlauben müssen. Sozialität wird vom eigenverantwortlichen Selbst insofern nur dann eingegangen, wenn sie den Herausforderungen dieser Eigenverantwortung tatsächlich zuträglich ist.

Das Selbst steht nicht in Frage, sondern ist zum Handeln aufgerufen

Ein Studiengeschehen der eigenverantwortlichen und primär performativen Entsprechung von geltenden Regelsystemen lässt das handelnde Subjekt dieser Entsprechung in den Hintergrund rücken. Es ist lediglich die ausführende Instanz eines Prozesses, der als vorbeschrieben und unveränderlich wahrgenommen wird. In einer Subjektivierung in der pragmatischen Konformität steht das Selbst, seine möglichen weiteren Orientierungen etc. wie spiegelbildlich ebenso wenig zur Disposition, wie auch der soziale Kontext. Was sich möglicherweise als fremdbestimmte Konformität ausnehmen mag, eröffnet andererseits eine gesteigerte Handlungsfähigkeit. Gerade die Abwesenheit einer ausgeprägten Selbstreflexion ermöglicht es, das Handlungsprogramm effizient zu absolvieren. Dies gilt auch für den Kölner Am, der sich aus eigenem Entschluss immer wieder in zeitlich befristete Handlungsprogramme begibt. Wenn nicht als Notwendigkeit, so erscheint die Abwesenheit einer Fragwürdigkeit des Selbstes so doch zumindest als begünstigende Ressource. Wer sich selbst nicht zur Frage werden muss, der oder die kann mehr Zeit und Fokus für die geforderten Praktiken aufbringen.

Gleichwohl ist diese Abwesenheit einer expliziten Verhandlung des Selbst selbstredend auch als eine Form der Subjektivierung anzusehen. Als pragmatisches Selbst lässt es sich auf Vorgaben von täglichen Handlungsroutinen ein und bemisst sich selbst allenfalls insoweit, als es diesen Vorgaben zu entsprechen in der Lage ist. Wenn nicht durchgängig als ‚man‘, so ist dieses pragmatische Selbst doch zu einem in hohem Maße zu regelgeleitetem, zweckrationalem Handeln in der Lage, das es durchwegs *selbstständig* zu realisieren und zu bewerten aufgerufen ist. Aus diesem Grund erfolgt eine Subjektivierung in der pragmatischen Konformität, wie bereits eingangs erwähnt, in einer Kombination aus reflexiver und gewöhnlicher Praxis, wobei sich erstere allem anderen voran auf die Gestalt (nicht die Legitimität!) sozial geforderter Praktiken beziehen. Die Reflexion eigener Normen oder Selbstbilder bildet ebenso eine Leerstelle, wie auch die Legitimität des institutionellen Settings, weswegen in der grafischen Repräsentation des Typus insbesondere der Bereich gewöhnlicher Praktiken hervorgehoben wird und die reflexiven Praktiken schwächer und tendenziell nahe am sozialen Pol liegen (i.S. einer Reflexion des sozial Geforderten). Insgesamt zeichnet sich der Subjektivierungstypus durch eine singuläre Struktur aus (vgl. Abbildung 16), die durch ein Ineinandergreifen gewöhnlicher und reflexiver Praktiken hervorgebracht und kontinuierlich gefestigt wird. Es gibt keine nennenswerten Spannungen und dadurch etwa auch keinen Veränderungsdruck am individuellen oder sozialen Pol, wie er sich in beiden anderen Typen beobachten lässt. Eine Subjektivierung in der pragmatischen Konformität zeichnet sich durch eine unablässige Wiederholung geltender Regelsysteme durch die sie hervorbringenden Akteure aus.

Abbildung 16: Grafische Repräsentation des Typus einer Subjektivierung in der pragmatischen Konformität



Quelle: eigene Darstellung

4.2 THEORIE DER SUBJEKTIVIERUNG: HAYEKS IMITIERENDER MARKTTEILNEHMER[127]

Die Suche nach einem passenden Theorieangebot für den Subjektivierungstypus in der pragmatischen Konformität musste zunächst einmal, wie bereits in Unterabschnitt 3.3.2 verdeutlicht, beide hier entfalteten Spannungsfelder von Individualität/Sozialität und Praxis/Reflexion aufgreifen können. Außerdem ist es Anspruch der Arbeit, ein dezidiert wirtschaftswissenschaftliches Theorieangebot für jeden Typus zu unterbreiten. Hayeks evolutorische Theorie der Herausbildung von Ordnungen durch imitierende Marktteilnehmer stellte sich dabei auch nach der Prüfung verhaltensökonomischer Ansätze als die passendste heraus, weil sie die Eigenheiten einer gewöhnlichen Praxis, wie sie im Typus dominiert, präziser zu fassen in der Lage ist. Es sei erneut ausdrücklich darauf hingewiesen, dass die naturalisierenden Setzungen[128] in Hayeks Anthropologie dezidiert *nicht* mit übernommen werden. Sie ist als Heuristik zu verstehen, die zum besseren Verständnis und Abgrenzung des hier rekonstruierten Typus helfen soll – nicht aber als umfassende Theorie sozialer Praxis. Als solche kann sie sich alleine schon vor dem Hintergrund des hier behandelten Samples nicht bewähren.

Der Abschnitt konzentriert sich ausschließlich auf die Hayek'sche Figur des imitierenden Marktteilnehmers. Sie ist insofern nicht als allgemeine Einführung ins Hayek'sche Denken zu verstehen, obwohl selbstverständlich Bezüge zu seinem Werk hergestellt werden (müssen), um die Figur hinreichend herausarbeiten zu können. Die hier präsentierte Lesart von Hayek profitierte dabei wesentlich von der konventionentheoretischen Auseinandersetzung mit seinem Werk (vgl. Dupuy 1995; 1996; 2004; Salais 2003; Diaz-Bone 2016). Es sei jedoch darauf hingewiesen, dass ich *in der Darstellung* auf die Verwendung von Sekundärliteratur weitestgehend verzichtet habe. Diese Entscheidung ist nicht Ausdruck einer Geringschätzung der an Hayek anschließenden Forschungsdiskurse, sondern leitet sich aus dem konsequent gegenstandsorientierten Forschungsansatz ab (vgl. Abschnitt 3.2). Als anschauliches (vgl. Schefold 2004), bzw. gegenstandsbezogenes (vgl. Glaser und Strauss 1979) Theorieangebot sollen die Argumente Hayeks einen vertiefenden Blick auf das eigentlich interessierende Phänomen liefern: ein empirisch beobachtbarer Subjektivierungstypus. Letzterer steht im Zentrum und alleine zum Zweck seines besseren Verständnisses wird Hayek hier herangezogen. Das bedeutet zugleich, dass der Fülle an Deutungen von Hayeks Gedanken *für sich* weder entsprochen werden kann oder soll. Kontroversen mit Bezug auf die Interpretation Hayeks werden zugunsten einer Interpretation beiseitegelassen, die eine Subjektivierung in der pragmatischen Konformität verstehbar macht. Das heißt auf der anderen Seite aber nicht, dass diese Interpretation beliebig ist. Neben den empirischen Fällen gilt es auch Hayek – wie nachfolgend

127 Da Hayek selbst durchgängig nicht gendert und ich in diesem Abschnitt auf viele Primärquellen-Zitate verweise, habe ich auf eine gendersensible Einführung der Figur des imitierenden Marktteilnehmers aus Gründen der Leser:innenfreundlichkeit verzichtet.

128 Vgl. dazu beispielhaft: „Like scientific laws, the rules which guide an individual's action are better seen as determining what he will not do rather than what he will do" (Hayek 1967c, 56–57).

Marx und Unger – gerecht zu werden. Aus diesem Grund habe ich mich neben der Auseinandersetzung mit der erwähnten Sekundärliteratur zur Verwendung zahlreicher und mitunter ausführlicher Primärquellen-Belege entschieden. Sie sollen dem:der kritischen Leser:in eine eigene Beurteilung der hier elaborierten Interpretation ermöglichen.

4.2.1 Ordnung der und durch Praxis

Regelgeleitete Ordnungen sind für Hayek unhintergehbarer Ausgangspunkt sozialwissenschaftlicher Theoriebildung: „It would be no exaggeration to say that social theory begins with – and has an object only because of – the discovery that there exist orderly structures which are the product of the action of many men but are not the result of human design“ (Hayek 1993a, 37). Bereits dieser eine Satz enthält die wesentlichen Kernelemente Hayeks Sozialtheorie, die ihrerseits große Überschneidungen mit den rekonstruierten Typenmerkmalen einer Subjektivierung in der pragmatischen Konformität aufweist.

Wie schon der Begriff andeutet, leben und funktionieren Ordnungen[129] des menschlichen Zusammenlebens für Hayek auf der Grundlage von Regeln, die einer solchen Ordnung immanent sind. Den Regelbegriff definiert Hayek wie folgt: „*Rule* in this context means simply a propensity or disposition to act or not to act in a certain manner, which will manifest itself in what we call a *practice* or custom“ (Hayek 1993a, 75). Realisiert werden Regeln und Ordnungen, das deutet Hayek an, in menschlichen Handlungen und *nicht* in bewussten menschlichen Kreationen. Dieser Punkt der Nicht-Gestaltetheit und Nicht-Gestaltbarkeit von Ordnungen kann nicht überbetont werden. Siehe mit Bezug auf Wirtschaftsordnungen: „*We have never designed our economic system. We were not intelligent enough for that*“ (Hayek 1993c, 164). Und mit Blick auf normative Ordnungen: „Ethics is not a matter of choice. We have not designed it and cannot design it“ (Hayek 1993c, 167). Hayeks Ordnungstheorie ist somit eine dezidiert anti-voluntaristische, insbesondere auch anti-cartesianische Gesellschaftstheorie in dem Sinne, dass moderne soziale Ordnungen ihren Ursprung niemals in der bewussten Gestaltung dieser Ordnung durch individuelle oder kollektive Akteure haben (vgl. Hayek 1993a, 17–18). Das heißt auf der anderen Seite aber nicht, dass Ordnungen gewissermaßen von sich aus, ohne das Zutun lebender Akteure bestehen können. Regeln gewinnen ihre ordnende Kraft durch die alltägliche und routinisierte Kraft ihrer performativen Ausübung durch Akteure:

„That cultural evolution is not the result of human reason consciously building institutions, but of a process in which culture and reason developed concurrently is, perhaps, beginning to be more widely understood. *It is probably no more justified to claim that thinking man has created his culture than that culture created his reason*. […] The structures formed by traditional human practices are neither natural in the sense of being genetically determined, nor artificial in the sense of being the product of intelligent design, but the result of a process of winnowing

129 Vgl. zu Synonymen des Ordnungsbegriffes: „There is no adequate term other than ‚order‘ by which we can describe it, although ‚system‘, ‚structure‘ or ‚pattern‘ may occasionally serve instead“ (Hayek 1993a, 35).

or sifting, directed by the differential advantages gained by groups from practices adopted for some unknown and perhaps purely accidental reasons." (Hayek 1993c, 155)[130]

Ordnung entsteht durch die gleichgerichtete Praxis einer großer und wachsenden Zahl von Akteuren, die Regelbefolgung ohne Regelkommunikation ausüben.[131] Der kommunikative Aspekt wird dabei von Hayek immer wieder betont: Eine regelgeleitete Ordnung ist *nicht* auf Sprache angewiesen, ja Sprache und insbesondere Kommunikation *über* Regeln kann als regelrechtes Hindernis bei der Fortschreibung existierender Regelsysteme gesehen werden (vgl. Hayek 1993a, 60; vgl. auch 17-18). Hayek theoretisiert somit einen *Primat gewöhnlicher Praxis*, sowohl mit Bezug auf den *Ursprung* von Regeln als auch auf den *modus operandi* von Regelkontinuität. Wie genau, so ließe sich in dem Zusammenhang fragen, können Akteure dann überhaupt die geltenden Regeln einer Ordnung erlernen, damit sie letztlich auch ‚aufgeführt' werden können. Die entscheidende Fähigkeit, die Hayek Akteuren an dieser Stelle attestiert, ist eben nicht die des Denkens oder der Kommunikation, sondern die der *praktischen Imitation*:

130 Zu den theoretischen Ahnenvätern einer solch ‚unbewussten', bzw. ‚abstrakten' Gesellschaftskonzeption zählt Hayek insb. Bernard Mandeville, David Hume und Carl Menger (vgl. Hayek 1993a, 20–21).

131 Tatsächlich finden sich bei Hayek mitunter widersprüchliche Angaben, insofern als dass die Ordnung selbst einen Verstand oder eine ‚Intelligenz' besäße (vgl. dazu Hayek 1993c, 156–57). Hayek anthropomorphisiert die Ordnung und letztlich ‚den' Markt und schreibt ihr die prägende Kraft einer Gesellschaft zu: „The fact is, of course, that this mind is an adaptation to the natural and social surroundings in which man lives and that it has developed in constant interaction with the institutions which determine the structure of society. Mind is as much the product of the social environment in which it has grown up and which it has not made as something that has in turn acted upon and altered these institutions" (Hayek 1993a, 17). Der angesprochene Widerspruch entsteht durch einen *methodologischen* Holismus mit Bezug auf die Evolution von Ordnungen in der Verbindung mit einem *politischen* Individualismus, den er in der katallaktischen Marktordnung realisiert sieht. Diesen Widerspruch löst Hayek durch eine ontologisierte Setzung auf, durch die die Zwecke der frei handelnden Individuen mit jenen der abstrakten Ordnung ident sind, weil beide in einem gleichursprünglichen Prozess kollektiver Praxis gründen. Dass Akteure sich von diesen Prozessen, ihren eigenen oder den Praktiken anderer reflexiv distanzieren, räumt Hayek zwar prinzipiell ein, delegitimiert ein solches Unterfangen jedoch als eine „Anmaßung der Vernunft". Wenn überhaupt, darf Reflexion und Gestaltung allenfalls „inside a given framework of rules" (Hayek 1993a, 76) stattfinden, niemals darüber hinaus. Denn dies führe notwendigerweise in den Totalitarismus: „all attempts to model the Great Society on the image of the familiar small group, or to turn it into a community by directing the individuals towards common visible purposes, must produce a totalitarian society" (Hayek 1993b, 147). Diese Delegitimation der menschlichen Verstandes- und Imaginationskraft gründet in letzter Konsequenz auf einem Werturteil und mündet in den stillschweigenden Imperativ, der geltenden Ordnung Folge zu leisten. Dass diese angenommene Ordnung, wie auch das Werturteil selbst, einer imaginativen Fähigkeit und Tätigkeit, namentlich jener Hayeks selbst, entstammen, bleibt ebenfalls stillschweigend.

„Whether it is the bird which is induced to fly (or preen, scratch, shake itself, etc.) by the sight of other birds doing so, or man induced to yawn or stretch by seeing others doing the same, or the more deliberate imitation practised in mimicry or learning a skill, what happens in all these instances is that an observed movement is directly translated into the corresponding action, often without the observing and imitating individual being aware of the elements of which the action consists or (in the case of man) being able to state what he observes and does.“ (Hayek 1967c, 47)

An anderer Stelle grenzt er diese Fähigkeit zur praktischen Nachahmung noch einmal scharf von reflexiven oder verstandesgeleiteten Praktiken ab:

„To understand this development we must completely discard the conception that man was able to develop culture because he was endowed with reason. What apparently distinguished him was the capacity to imitate and to pass on what he had learned. […] man has certainly more often learnt to do the right thing without comprehending why it was the right thing, and he still is often served better by custom than by understanding. Other objects were primarily defined for him by the appropriate way of conduct towards them. It was a repertoire of learnt rules which told him what was the right and what was the wrong way of acting in different circumstances that gave him his increasing capacity to adapt to changing conditions – and particularly to co-operate with the other members of his group.“ (Hayek 1993c, 156–57)

Die Erfordernisse und insbesondere die Zwecke einer Handlung verstehen, kommunizieren oder gar entscheiden zu können[132] ist im Hayek'schen Verständnis somit keine Bedingung für ihre Realisierung. Im Gegenteil gewinnen Handlungen gerade dann an Schlagkraft und an sozialer Resonanz, je weniger sie kommuniziert und lediglich durch praktische Befolgung realisiert werden. Das spezifische Wissen, das

---

132 Vgl. mit Bezug auf dieses spezifische Können folgende Ausführung am Beispiel der deutschen Sprache: „So far as we are able to describe the character of such skills we must do so by stating the rules governing the actions of which the actors will usually be unaware. Unfortunately, modern English usage does not permit generally to employ the verb ‚can‘ (in the sense of the German *können*) to describe all those instances in which an individual merely ‚knows how‘ to do a thing. In the instances so far quoted it will probably be readily granted that the ‚know how‘ consists in the capacity to act according to rules which we may be able to discover but which we need not be able to state in order to obey them. [Fußnote: a. Gilbert Ryle (48) and (49, Chapter 2). The almost complete loss of the original connotation of ‚can‘ in English, where it can scarcely any longer be used in the infinitive form, is not only an obstacle to the easy discussion of these problems but also a source of confusion in the international communication of ideas. If a German says ‚Ich weiß, wie man Tennis spielt‘ this does not necessarily imply that he knows how to play tennis, which a German would express by saying ‚lch kann Tennis spielen‘. In German the former phrase states the explicit knowledge of the rules of the game and may – if the speaker had made special motion studies – refer to the rules by which the skill of a player can be described, a skill which the speaker who claims to know these rules need not possess. German, in fact, has three terms for the English ‚to know‘: wissen, corresponding to ‚know that‘, *kennen*, corresponding to ‚be acquainted with‘, and *können*, corresponding to ‚know how‘.]“ (Hayek 1967c, 44).

Akteure in einem solchen Imitationsprozess erlangen, ist somit impliziter Natur: „What we recognize as purposive conduct is conduct following a rule with which we are acquainted but which we need not explicitly know“ (Hayek 1967c, 55). In alltäglichen ‚trial and error‘-Situationen sowie in der Beobachtung und Imitation anderer Akteure kristallisieren sich für ein Individuum sukzessive erfolgversprechende Pfade heraus, wie sich geltende Ordnungen erlernen und erfolgreich bewältigen lassen: „‚Learning from experience‘, among men no less than among animals, is a process not primarily of reasoning but of the observance, spreading, transmission and development of practices which have prevailed because they were successful“ (Hayek 1993c, 17). Gelingt diese Form der performativen Imitation einer geltenden Ordnung, findet zugleich eine Adaption an das gegebene Regelwerk und damit eine Eingliederung und Festigung der bestehenden Ordnung statt. Der individuelle Ausdruck dieses Lernprozesses sind die regelhaften Gewohnheiten, die Akteure ausbilden. Hayeks Ordnungstheorie fokussiert auf Grundlage ihres imitativen Charakters auf den Erhalt und die Kontinuität von Ordnungen. Potentiale oder Momente der Veränderung von Ordnung sind von nachrangigem Interesse. Insbesondere unterstreicht er in dem Zusammenhang immer wieder, dass die Veränderung der gesamten Ordnung durch rationale Erwägungen oder ein konzertiertes Eingreifen mindestens stören oder gar unmöglich sind.

Bereits diese grundlegenden Aspekte von Hayeks Sozialtheorie weisen große Schnittmengen mit dem in Frage stehenden Typus auf. Subjektivierung in der pragmatischen Konformität, wie in Unterabschnitt 4.1.4 zusammengeführt, verläuft über die Orientierung an geltenden Regelsystemen, die als unveränderlich wahrgenommen werden. Bezogen auf die geltende Ordnung gilt es sodann in alltäglichen Anpassungsprozessen zu eruieren, welche Formen der Interaktion mit und durch die Regeln hindurch erfolgreich sind; ‚erfolgreich‘, wohlgemerkt, nach den impliziten Erfolgskriterien der Ordnung selbst. Für die Absolvierung des Studiums ist das dabei entstehende Erfahrungswissen von größter Bedeutung. Tatsächlich zeigen die im Rahmen des Typus versammelten Fälle, dass dieses Erfahrungswissen durchaus auch mit einem expliziten, versprachlichten Wissen einhergehen kann. Diese sich herausbildende Regelsprache ist jedoch lediglich ein „‚knowledge how‘ to act and not […] a ‚knowledge that‘ they [rules] could be expressed in such and such terms. Language would certainly have been used early to teach them, but only as a means of indicating the particular actions that were required or prohibited in particular situations“ (Hayek 1993a, 76). In anderen Worten räumt Hayek zwar eine Versprachlichung erfolgreicher Handlungsoptionen, nicht aber eine Metakommunikation über das Wesen und den Zweck dieser Handlungen und ihrer impliziten Regeln ein.[133] Genau diese Kommunikationsqualität trifft auch auf die entsprechenden Diskussionen unter den hier versammelten Studierenden zu: Reflexiv sind diese insofern allenfalls insoweit,

133 Diese Doppelstruktur findet sich auch auf der Ebene der Ordnungen in einer Vorrangigkeit von spontanen Ordnungen wieder, die immer umfassender und grundlegender sind als bewusst gestaltete Ordnungen (vgl. Hayek 1993a, 46). Am Ende des Tages muss selbst die spontane Ordnung unbewusst, da rational nicht einholbar bleiben. So sind abstrakte Ordnungen „directed by rules which in turn cannot be conscious – by a supraconscious mechanism which operates upon the contents of consciousness but which cannot itself be conscious“ (Hayek 1967c, 61).

als dass der Sinn von Handlungsoptionen innerhalb der geltenden Regeln eines VWL-Studiums, nicht aber jener der Regeln selbst, thematisch werden.[134] Thematisch wird insbesondere auch nicht, bzw. nur nachrangig das ‚Was?' des VWL-Studiums, also die volkswirtschaftlichen Theorien und Methoden. Der ‚Primat gewöhnlicher Praxis' manifestiert sich als ein ‚Primat der Studienstrukturen' (vgl. Bäuerle, Pühringer, und Ötsch 2020, Kap. 4), in dessen Rahmen die Inhalte des Studiums eine nachrangige Rolle einnehmen. Orientierungsprobleme entstehen für die hier betroffenen Studierenden nicht mit Bezug auf die Regeln oder Verfahren, die sie in Lehrveranstaltungen vermittelt bekommen, sondern mit Blick auf die Regeln und Verfahren, die ihnen zu einer performativen Bewältigung des Studiums abverlangt werden.

Eine Subjektivierung in der pragmatischen Konformität ist eine in hohem Maße gewohnheitsmäßige, wenig reflexive Subjektivierungsform. Erfolgreich sind diese Subjektivierungsprozesse, wenn eine performative Entsprechung zu geltenden Regelsystemen hergestellt werden kann. Dies ist keine intellektuelle oder reflexive Herausforderung, sondern setzt vielmehr, wie oben beschrieben, die Fähigkeit voraus, das Geforderte möglichst klar erkennen und sodann in eigene Handlungsroutinen übersetzen zu können.

4.2.2 Anonymität und Individualität

Gewendet auf das Individuum, das an einer solchen Ordnung teilhat, haben die bislang genannten Aspekte von Hayeks Sozialtheorie indes gravierende Konsequenzen. Teilnehmer:innen abstrakter Ordnungssysteme sind in erster Linie imitierende Wesen. Ihre Praktiken, Werte, Normen und Selbstbilder stimmen in hohem Maße mit der geltenden Ordnung überein, ohne diese jedoch sprachlich formulieren oder reflektieren zu können. Es findet eine *implizite Identifikation* mit der Ordnung statt:

„we generally act successfully on the basis of such ‚understanding' of the conduct of others. All these instances raise a problem of ‚identification', not in the special psycho-analytical but in the ordinary sense of the term, the sense in which some movement (or posture, etc.) of our own which is perceived through one sense is recognized as being of the same kind as the movements of other people which we perceive through another sense. Before imitation is

134 Vgl. dazu erneut die prägnante Formulierung von Am der Gruppe Köln Innenhof: „Ja gut;=die Frage stell ich mir ja gar nicht; (.) wofür wir das brauchen; (.) das is ja:; (.) halt Uni; (.) wir brauchen das (.) um den (.) Abschluss (.) zu kriegen" (KI LV, 354-378). Bezeichnenderweise findet diese Explikation der Nicht-Reflexion über die Sinnhaftigkeit der geltenden Regelsystems ‚Uni' in der Auseinandersetzung mit einem Kritiker der geltenden Regeln und Verfahren statt. Hayek thematisiert genau diese Konfliktsituation zweier oder mehrerer Regelsysteme als wichtiges Beispiel der sonst eher seltenen Metakommunikation über die Sinnhaftigkeit von Ordnungen. Tatsächlich kann gerade sein sozialphilosophisches Werk als Ausdruck einer solch explizierten und antagonistischen Positionierung gegenüber sozialistischen Gesellschaftsordnungen verstanden werden.

possible, identification must be achieved, i.e., the correspondence established between movement patterns which are perceived through different sense modalities.“ (Hayek 1967c, 48)

Eine erfolgreiche Imitation setzt somit im Hayek'schen Verständnis eine *Identifikation* voraus; eine Identifikation jedoch nicht mit dem Sinn oder der ausführenden Person einer Handlung. Die Identifikation und anschließende Imitation findet lediglich mit dem ‚nackten' Akt als solchem statt. Es ist eine in sich qualitätslose, aber auch von konkreten Situationen absehende Handlungsroutine, die übernommen werden soll:

„Since our whole life consists in facing ever new and unforeseeable circumstances, we cannot make it orderly by deciding in advance all the particular actions we shall take. The only manner in which we can in fact give our lives some order is to adopt certain abstract rules or principles for guidance, and then strictly adhere to the rules we have adopted in our dealing with the new situations as they arise. Our actions form a coherent and rational pattern, not because they have been decided upon as part of a single plan thought-out beforehand, but because in each successive decision we limit our range of choice by the same abstract rules.“ (Hayek 1967a, 90; vgl. auch 1967c, 56–57)

Sich selbst in der Beobachtung anderer Handelnder als potenziell auch-so-handeln-könnend wahrzunehmen, liegt im Zentrum der Imitiation und Fortschreibung abstrakter Ordnungen. Hervorzuheben ist die regelrecht motorische, in jedem Fall körperliche und nicht geistige Konnotation der nötigen Fähigkeiten. Nicht nur das ‚Warum?', auch das ‚Was?' der Ordnung ist irrelevant für ihre Weiterentwicklung. Relevant ist lediglich die Wahrnehmung und das Ergreifen einer Handlungsoption, die vor dem ungekannten Hintergrund der Ordnung möglich und erfolgsversprechend ist. Damit ist auch gesagt, dass das Subjekt sich selbst nicht in einer ‚inhaltlich gefüllten' Rolle oder als Träger:in bestimmter Zwecke oder Normen reflektieren (können) muss, damit die Ordnung besteht. Das Subjekt muss sich selbst allenfalls als Auch-so-handeln-Könnendes erkennen. Es muss nur diesen einen Aspekt seiner selbst kennen, damit es den anderen gleichtun kann.

Ebenso, wie keine Metakommunikation über den Sinn und Zweck der Ordnungen selbst stattfindet (=Wettbewerbsnachteile), so sieht sich das Individuum nicht dazu veranlasst, über *seinen eigenen* Sinn und Zweck nachzudenken oder diesen gar zu produzieren. Das Hayek'sche Subjekt ist sich selbst fraglos und kann gerade deswegen effiziente, pragmatische Wege durch das Regelsystem bahnen. Dieser Aspekt soll hier mit dem Begriff der *inneren Anonymität* umschrieben werden: Als imitierendes Spiegelbild einer nicht-reflektierten, sondern lediglich praktizierten Ordnung erscheint das Subjekt als anonymes Subjekt. Es muss nicht über eigene Vorstellungen, Wünsche und Ideen kommunizieren (können), um erfolgreich in der Gesellschaft bestehen zu können. Im Gegenteil ist es gerade dann erfolgreich, wenn es keine eigenen und unter keinen Umständen mit der geltenden Ordnung konfligierende Ziele und Zwecke verfolgt. Das Selbst muss und sollte sich nicht selbst produzieren und reflektieren, sondern durch eine pragmatische Imitation zu dem sozial dominanten Subjekt werden.

Auch dieser Aspekt einer gewissermaßen ‚leeren' oder ‚gegebenen' Subjektivität des Hayek'schen Regelmenschen kann den hier beschriebenen Typus weiter konkre-

tisieren. Die Abwesenheit einer Auseinandersetzung mit dem möglichen Inhalt und Sinn eigener Normen, Vorstellungen oder Selbstbilder ermöglicht es den Fällen, weitgehend reibungslos durch das Studium zu kommen und diese Reibungslosigkeit noch weiter zu optimieren. Die hier versammelten Fälle stehen sich selbst nicht im Weg, weil sie entweder die Sinnhaftigkeit des vorgeschriebenen Weges nicht in Frage stellen und/oder diesen Weg nicht ständig mit eigenen Sinnstiftungen kontrastieren. Insbesondere stehen keine inhaltlichen Erwägungen mit Blick auf wirtschaftswissenschaftliche Theorien im Wege. Die zu lernenden Studieninhalte sind von nachrangiger Relevanz, deswegen ist ihre Bewertung auf Grundlage möglicher eigener Interessenslagen ebenfalls nachrangig. Der Orientierungsfokus liegt auf den strukturellen Aspekten der geltenden Ordnung, deren Kenntnis für eine erfolgreiche Bewältigung der Ordnung ‚Wirtschaftsstudium' entscheidend ist. Eine Ausnahme bildet hier allenfalls die Gruppe Frankfurt Big Four, die ihre Studienerfahrung immer wieder mit dem übergeordneten Ziel eines reibungslosen Berufseinstiegs in Verbindung bringt und die daraus entstehenden Konflikte thematisiert. Gleichwohl wird die prinzipielle Sinnhaftigkeit des Studiums als Zertifikatserwerb niemals in Zweifel gezogen, was einen Verbleib und in Am's Fall auch eine kontinuierliche Zuspitzung effizienter Studienpraktiken zur Folge hat (vgl auch Unterabschnitt 4.2.5). In einer fixierten Subjektfigur von Studierenden (Frankfurt KHG), bzw. zukünftigen Berufseinsteiger:innen (Frankfurt Big Four, Kölner Am) verharrend, müssen sich die Sprecher:innen nicht ständig selbst zur Frage werden. Die Abwesenheit von Zweifeln ermöglicht eine Realisierung der geforderten Praktiken mit einer großen Zielstrebigkeit und Effizienz. Was Hayek gemäß für die abstrakte Ordnung gilt, findet somit auch sein subjektiv gewendetes Spiegelbild: Ich muss mich selbst nicht kennen, um erfolgreich imitieren zu können. Ich muss allenfalls eine grobes Passungsverhältnis von individuellen Zielen und geforderten Handlungen erkennen und letztere dann erfolgreich umsetzen können. Eine regelmäßige Evaluation oder gar Anpassung von Zielen steht einem solchen Prozess im Wege.

4.2.3 Anonymität und Sozialität

Dieser inneren Anonymität entspricht die äußere oder soziale Anonymität der abstrakten Ordnung. So wie ich mich nicht kennen muss, um imitieren zu können, so muss ich auch die anderen nicht kennen, um imitieren zu können. Sie erscheinen lediglich als So-Handelnde, mit den wir nicht über dieses So kommunizieren, sondern das wir lediglich wahrnehmen und imitieren sollen. Andere Akteure treten nicht mit Biographien oder Motiven in Erscheinung. Lediglich Handlungen und ihr Erfolg oder Misserfolg in der Realisation derselben können vom Hayek'schen Subjekt ‚gelesen' werden. Hayek sieht es für eine abstrakte Ordnung insbesondere auch nicht vor, dass sich in ihr gemeinsame Zwecke oder Anliegen bilden können: „The abstract society rests on learnt rules and not on pursuing perceived desirable common objects" (Hayek 1993c, 168; vgl. auch 1993a, 38).[135] Die Anderen bleiben damit ano-

135 Gesellschaft mit einem deliberativen Sinn zu gestalten, führt für Hayek unweigerlich in den Faschismus oder Sozialismus. Die politischen Forderungen nach sozialer Gerechtigkeit seien Ausdruck tribalistischer Vermächtnisse, die in der abstrakten Gesellschaft eigentlich überwunden sein sollten (vgl. Hayek 1993b, 134, 144).

nym und tauchen allenfalls als zu imitierende Vorbilder oder aber als Wettbewerber:innen in einem gemeinsamen Spiel auf (s.u.):

„rules governing a spontaneous order must be independent of purpose and be the same, if not necessarily for all members, at least for whole classes of members not individually designated by name. They must, as we shall see, be rules applicable to an unknown and indeterminable number of persons and instances. They will have to be applied by the individuals in the light of their respective knowledge and purposes; and their application will be independent of any common purpose, which the individual need not even know." (Hayek 1993a, 49–50)

In seiner Evolutionstheorie verschiedener Gesellschaftsordnungen bildet dieser Aspekt der sozialen Anonymität eine wesentliche Wegmarke bei der Durchsetzung von abstrakten sozialen Ordnungen:

„The great change which produced an order of society which became increasingly incomprehensible to man, and for the preservation of which he had to submit to learnt rules which were often contrary to his innate instincts, was the transition from the face-to-face society, or at least of groups consisting of known and recognizable members, to the open abstract society that was no longer held together by common concrete ends but only by the obedience to the same abstract rules. What man probably found most difficult to comprehend was that the only common values of an open and free society were not concrete objects to be achieved, but only those common abstract rules of conduct that secured the constant maintenance of an equally abstract order which merely assured to the individual better prospects of achieving his individual ends but gave him no claims to particular things." (Hayek 1993c, 164)

Die moderne Gesellschaftsordnung wird nicht durch Ziele zusammengehalten, auf die sich einander kennende Bürger:innen festlegen, sondern durch den kollektiven Gehorsam gegenüber einem abstrakten Regelwerk, die „general rules of conduct" (Hayek 1993a, 51). Nicht das von außen induzierte Kommando, sondern die eigenständige Imitation und Unterwerfung unter ein Regime allgemeiner Regeln in sozialer Resonanz hält die abstrakte Gesellschaft zusammen. Das heißt zugleich, dass die individuellen Zwecke aller zwar differieren können, allerdings nur bis an den Rand der abstrakten Ordnung. Diese Einhegung macht die individuellen Zwecke *strukturident*. Alle verfolgen *auf gleiche Weise* etwas anderes. Genau diese Sicherheit ermöglicht es individuellen Akteuren, soziale Interaktionen zu lesen und zu entscheiden. Es ermöglicht ihnen insbesondere auch, ihre Imitation an jenen auszurichten, die ihre Zwecke besonders erfolgreich verfolgen. Um diese Imitation zu realisieren, muss ich die Erfolgreichen nicht kennen, ich muss nur ihre Handlungen imitieren. Ein Wissen um ihre Motive und Biographien anzuhäufen ist irrelevant und letztlich ineffizient. Auch hier gilt das gleiche wieder für die Subjekte selbst. Sie wissen zwar um Ziele, die sie selbst verfolgen; sie wissen und fragen aber nicht danach, *warum* und *als wer* sie diese verfolgen.

Wie wir sahen, unterscheidet Hayek zwischen primitiven Horden, Clans und Gruppen einerseits und der ‚Gesellschaft' andererseits und konzipiert lediglich letztere als eine abstrakt geordnete Entität in seinem Sinne (vgl. Hayek 1993a, 46–47; 1993c, 159–60). Vor dem Hintergrund wäre mit Blick auf die Fälle des hier vorliegenden Typus zu sagen, dass ihre Eigenheit tatsächlich nicht von der Einbindung in

eine konkrete Gruppe mit ihr eigenen Zielen etc., sondern von der Einbindung in einen größeren sozialen Kontext her bestimmt wird.[136] Tatsächlich ist es ein abstraktes, für alle geltendes Regelwerk, an dem sich die hier versammelten Fälle orientieren und nicht etwa ein vereinbartes Gruppenziel. Die Sprecher:innen haben im Rahmen und in Bezug auf die geltende Ordnung individuelle Ziele. Diese Selbstdetermination in Abgrenzung von Zwecken anderer, jedoch innerhalb einer abstrakten Ordnung, liegt am Kern des Hayek'schen Freiheitsverständnisses:

> „Freedom was made possible by the gradual evolution of *the discipline of civilization which is at the same time the discipline of freedom.* It protects him by impersonal abstract rules against arbitrary violence of others and enables each individual to try to build for himself a protected domain with which nobody else is allowed to interfere and within which he can use his own knowledge for his own purposes." (Hayek 1993c, 163)

Die ‚negative' Seite dieser Freiheit liegt in der Eigenverantwortung, in der sich Akteure wiederfinden. Auf die Verfolgung eigener, frei gewählter Ziele, reduziert, gibt es niemand anderen, der für ein Bestehen in der Ordnung Verantwortung für jemand anderes übernimmt. Den Anforderungen der abstrakten Ordnung gegenüber ist das Hayek'sche Subjekt letzten Endes alleine ausgesetzt. ‚Es interessiert niemand, ob du in die Vorlesung kommst oder eine Prüfung ablegst'. Du selbst entscheidest über den Umgang mit der geltenden Ordnung, auch wenn zumindest Hayeks Vorschlag sehr deutlich in die Richtung weist, dass du besser diejenigen Handlungen imitierst, die die meisten anderen ebenfalls realisieren.

Dort, wo Kooperationen mit anderen erfolgen, basieren diese auf einer Parallelität oder Ähnlichkeit von Zielen. Zusammenarbeit hat im Hayek'schen Gesellschaftsentwurf immer eine taktische Qualität auf der Grundlage individueller Zwecke. Kooperationen basieren somit genau genommen nicht auf geteilten, sondern auf gleichen Zwecken. Im Anderen muss ich diese Gleichheit, nicht aber seine:ihre Andersheit erkennen, um diese dann im Rahmen einer Kooperation nutzbar zu machen. Der individuelle Charakter der Zwecksetzung muss dabei nicht aufgegeben werden. Und es muss kein zusätzliches Wissen über die Kooperationspartner angehäuft werden, als der konkrete Überschneidungspunkt mit eigenen Zielsetzungen. Die Anhäufung eines solchen Wissens wäre nicht nur irrelevant, sondern auch ineffizient. Genau dies macht eine erfolgreiche Kooperation, bzw. Gruppe im Hayek'schen Sinne aus:

> „The reason why all the individual members of a group do particular things in a particular way will thus often not be that only in this way they will achieve what they intend, but that only if they act in this manner will that order of the group be preserved within which their individual actions are likely to be successful. The group may have persisted only because its members have developed and transmitted ways of doing things which made the group as a whole more effective than others; but the reason why certain things are done in certain ways no member of the group needs to know." (Hayek 1993a, 80; vgl. auch 1967b, 72)

---

136 Diese Spezifität des rekonstruierten Typus könnte im Rahmen eines Mehrebenenvergleiches (vgl. Nohl 2013b) genauer betrachtet werden, die jedoch nicht Teil der hier vorliegenden Arbeit war.

In eben einem solchen Horizont verhandeln die beiden Frankfurter Gruppen das Instrument der Lerngruppen. Lerngruppen schließen sich für sie nicht auf der Grundlage eines geteilten (Gemeinschaft) oder gar eines fremden (Altruismus) Zweckes, sondern wegen gleicher Zwecke individuell Handelnder zusammen. Lerngruppen sind für sie Zweckgemeinschaften basierend auf individuellen Zwecken. Die Organisation von Gruppen in abstrakten Ordnungen verspricht hier einen Vorteil oder Effizienzgewinn, der ihre Einrichtung bedingt. Bewährt sich das Sozialinstrument der Lerngruppe, bringt es nicht die Lerngruppe, sondern die in der Gruppe zusammengeschlossenen Individuen voran.

4.2.4 Harmonischer Wettbewerb

Soeben wurde die Strukturidentität die individuellen Bewegungen in der Hayek'schen Ordnung eingeführt. Alle folgen individuellen Zwecken, die jedoch immer nur am Horizont ein- und derselben Ordnung erscheinen können. Individuelle Zwecksetzungen sind somit formal gleich, bei inhaltlicher Differenz. Bevor wir uns in einem letzten Schritt die spezifische kulturelle Ausprägung ansehen, in der eine solche Ordnung für Hayek heute eingelöst wird, soll nun noch auf zwei einander gegenüberstehende Dynamiken eingegangen werden, die durch sie entstehen. So führt die Strukturidentität der individuellen Zwecke und ihrer Wege durch das Regelsystem einerseits zu einem scheinbar harmonischen Gesamtsystem, andererseits aber auch zu einem heftigen Binnenwettbewerb.

Wettbewerb

Tatsächlich konzipiert Hayek eine wettbewerbliche oder ‚katallaktische' Marktordnung als *den* Ausdruck abstrakter oder spontaner Ordnungen in seinem Sinne (vgl. Hayek 1993b, 108–9), weswegen das imitierende Subjekt seine idealtypische Zuspitzung im Marktteilnehmer findet. Dabei sind zwei Ebenen des Wettbewerbs auszumachen: einmal ein Wettbewerb auf der Ebene der Regelordnung oder des ‚Spieles' als solcher und dann dem Binnenwettbewerb der individuellen Spielzüge innerhalb der Wettbewerbsordnung. Die erste Ebene soll hier weitestgehend vernachlässigt werden, weil die in Frage stehende Ordnung im Subjektivierungstpyus einer pragmatischen Konformität gerade *nicht* in Frage steht. Die Genese und Sinnfälligkeit von Studien- und Prüfungsordnungen oder das Studium übersteigender Karriereverläufe wird in den hier versammelten Fällen nicht thematisiert. Entsprechend tauchen in den Gesprächen etwa keine Diskussionen über einen Systemwettbewerb der geltenden Studienordnung mit anderen, möglichen Ordnungen auf. In der Hayek'schen Terminologie gesprochen, hat der evolutorische Prozess einer Regelherausbildung für die Studierenden bereits das Stadium einer abstrakten Ordnung erreicht. Hier geschieht keine Entwicklung von Regeln mehr, sondern lediglich eine Entwicklung von Spielzügen innerhalb des Regelsystems.

So findet im Rahmen der geltenden Ordnung eine zweite Form von Wettbewerb statt. Diese dreht sich letzten Endes um das existentielle Bestehen innerhalb ihrer Grenzen: „we are bound to explain the fact that the elements behave in a certain way by the circumstance that this sort of conduct is most likely to preserve the whole – on the preservation of which depends the preservation of the individuals, which would

therefore not exist if they did not behave in this matter“ (Hayek 1967b, 77). Wenn nicht unbedingt die nackte Existenz, so steht zumindest ein Verbleib in der Ordnung auf dem Spiel. Der Hayek'sche Gesellschaftsentwurf zeigt sich hier von seiner fordernden Seite: Regelimitation ist keine Möglichkeit, sondern eine Notwendigkeit, wenn man weiterhin an der Ordnung teilhaben möchte. In ihr gibt es keinen doppelten Boden oder ein Fallnetz, sie impliziert ein Innen und ein Außen. Wer die Spielregeln im Innenbereich nicht beherrscht oder erlernt, läuft Gefahr ins Außen zu geraten. Die Schattenseite der Imitation zeigt sich in der Abweichung. Wer nicht imitiert, wird möglicherweise aus dem Spiel ausgeschlossen:

> „If deviant behavior results in non-acceptance by the other members of the group, and observance of the rules is a condition of successful co-operation with them, an effective pressure for the preservation of an established set of rules will be maintained. Expulsion from the group is probably the earliest and most effective sanction or ‚punishment‘ which secures conformity, first by mere actual elimination from the group of the individuals who do not conform while later, in higher stages of intellectual development, the fear of expulsion may act as a deterrent. Such systems of learnt rules will probably nevertheless be more flexible than a system of innate rules and a few more remarks on the process by which they may change will be in place. This process will be closely connected with that by which individuals learn by imitation how to observe abstract rules; a process of which we know very little.“ (Hayek 1967b, 78)

Der in Form einer Ordnung einmal etablierte Rahmen ist somit ein absoluter, als dass er ein Gefüge von Regeln, Normen und Maßstäben etabliert, nach denen gespielt werden *muss*, wenn man an der Ordnung teilhaben möchte. Bereits diese absolute Setzung bringt für die Teilhaber:innen derselben eine soziale Dynamik in Gang, überhaupt (weiterhin) an der Ordnung teilhaben zu wollen. Zugleich ist die Ordnung auch relativ, als dass sich innerhalb ihrer Grenzen ein Kontinuum von besser und schlechter abzeichnet.[137] Am etablierten Maßstab der Ordnung kann gemessen werden, ob individuelle Akteure der Ordnung mehr oder weniger entsprechen, bzw. ob sie erfolgreicher oder weniger erfolgreich sind. Die Anonymität der Ordnung zeigt sich hier von ihrer fordernden Seite: Zunächst bedingt sie eine Indifferenz gegenüber dem Verbleib eines konkreten Individuums innerhalb der Ordnung. Für das Funktionieren der Ordnung ist es egal, *wer* genau daran teilhat. Und schließlich sieht sie von allen qualitativen Aspekten des Individuums ab, bis auf den einen, ob und inwieweit es den etablierten Maßstäben entspricht. Alles andere ist von der Warte der Ordnung aus gesehen egal.

Von der Warte der Akteure, im vorliegenden Fall also der Studierenden, aus gesehen, bringen die Maßstäbe der Wettbewerbsordnung indes eine kontinuierliche Unruhe mit sich. In der initialen Unterwerfung unter die geltende Ordnung halten sie sich innerhalb ihrer auf und versuchen dann, möglichst gut abzuschneiden. Maßstäbe, die dabei immer wieder zur Geltung kommen, sind gute Noten, viele ECTS-Punkte oder ein gutes Einstiegsgehalt. All diese Maßstäbe erlauben eine Messung des eigenen Studienerfolges und einen Vergleich zu anderen Studierenden. Und bei allen Studierenden führt die Orientierung auf diese Maßstäbe hin zu einem gehobenen

137 Vgl. in dem Zusammenhang auch die Ausführungen zum Primat der Studienstrukturen in Bäuerle et al. (2020, Kap. 4).

Aktivitätslevel. Ein interessanter Fall bildet in dem Zusammenhang Am aus der Gruppe Frankfurt Big Four. In einer späten Phase des Gespräches gibt er an, dass ihm mittlerweile ein erster Job angeboten wurde, der ihm einen Einstieg ins Erwerbsleben garantiere. Seitdem richte er seine Bemühungen nun gar nicht mehr auf bessere und beste Noten (wie Bf und Cf), sondern lediglich auf den reinen Zertifikatserwerb (‚bestehen'). Gleichzeitig hält er aber das Aktivitätslevel bei Nebenjobs etc. aufrecht. Es kann vermutet werden, dass in diesem Bereich kein absolutes ‚Erreichen' oder ein ‚Abschluss' möglich ist, sondern der Wettbewerb um bessere und beste Jobs ein endloser ist, der als solcher auch eine kontinuierliche Verbesserung seiner eigenen Position und Voraussetzungen erfordert. Die Praxis des kontinuierlichen Messens und Vergleichens ist indes genuiner Ausdruck einer modernen Wettbewerbsordnung:

> „it will in general be through competition that a few relatively more rational individuals will make it necessary for the rest to emulate them in order to prevail. In a society in which rational behaviour confers an advantage on the individual, rational methods will progressively be developed and be spread by imitation. It is no use being more rational than the rest if one is not allowed to derive benefits from being so. And it is therefore in general not rationality which is required to make competition work, but competition, or traditions which allow competition, which will produce rational behaviour." (Hayek 1993c, 75–76)

Erfolg wird in letzter Konsequenz dann jedoch nicht daran gemessen, ob jemand einen Spielzug richtig berechnet, sondern an der schieren Tatsache, ob er oder sie über die Zeit gesehen immer noch Teil der Ordnung ist. Und eben der- und dasjenige, was den kulturellen Selektionsprozess überlebt, bestimmt dann letztlich auch Wesen und Gestalt der Ordnung. Hayek bleibt sich an der Stelle treu, dass nicht das noch so rationale *Erwägen* von Handlungsoptionen, sondern deren erfolgreiche *Realisierung* in der wettbewerblichen Auseinandersetzung mit anderen Handlungsoptionen entscheidend für die entstehende soziale Realität ist:

> „The cultural heritage into which man is born consists of a complex of practices or rules of conduct which have prevailed because they made a group of men successful but which were not adopted because it was known that they would bring about desired effects. Man acted before he thought and did not understand before he acted. What we call understanding is in the last resort simply his capacity to respond to his environment with a pattern of actions that helps him to persist." (Hayek 1993a, 17; vgl. auch 1993c, 166)

Die Evolution von Regeln finden somit hier ihre soziale, bzw. ‚lebendige' Ausprägung. Das schiere Überleben von Gruppen oder Menschen als Träger:innen oder Realisierende von Regeln zeigt die Güte der gewählten Handlungsoptionen an (vgl. Hayek 1993a, 17–18). Moderne Wettbewerbsordnungen sind Ergebnis dieser Entwicklungsprozesse, niemals aber ihr Ausgangspunkt. Und ebenso ist eine (ökonomische) Rationalität niemals Ausgangspunkt, sondern Ergebnis dieses Evolutionsprozesses, insofern als dass diese Rationalität sich spätestens im Stadium abstrakter Wettbewerbsordnungen eher durchzusetzen in der Lage ist – und nicht, weil Menschen rational planen, dass rationale Planung sinnvoll ist (vgl. Hayek 1993c, 75–76). Im Stadium der abstrakten Ordnung ist es Akteuren nicht (mehr) möglich, die gesamte Ordnung aus den Angeln zu heben. Deswegen sind sie dazu angehalten, einen

möglichst erfolgreichen Kurs zu entwickeln, der sie weiterhin Teil der Ordnung verbleiben lässt und in der internen Hierarchie der Ordnung möglichst weit nach oben bringt.

Harmonie und Orientierung

Zweifelsfrei bringt die wettbewerbliche Ordnung und das durch sie geforderte Handeln einen latent gefährlichen, da für Individuen potenziell endlichen Charakter mit sich. Die prinzipielle Unsicherheit und Unplanbarkeit des sozialen Prozesses ist problematisch. Als Marktteilnehmer:in kann ich meine Handlungen zwar planen, ob diese Pläne jedoch aufgehen, ist ungewiss. Gerade deswegen bietet die Strategie einer Imitiation erfolgreicher Spielzüge auch eine gewisse Sicherheit und Planbarkeit: „The knowledge of some regularities of the environment will create a preference for those kinds of conduct which produce a confident expectation of certain consequences, and an aversion to doing something unfamiliar and fear when it has been done“ (Hayek 1967b, 79). Hält man sich inmitten des Geschehens auf und kopiert jene Handlungen, die von den meisten gewählt werden, so stehen die Chancen relativ gut, im Wettbewerb bestehen zu können. Konformismus ist im Rahmen einer prinzipiell unsicheren Wettbewerbsordnung eine Handlungsstrategie die Sicherheit verspricht:

> „The world is fairly predictable only so long as one adheres to the established procedures, but it becomes frightening when one deviates from them. In order to live successfully and to achieve one's aims within a world which is only very partially understood, it is therefore quite as important to obey certain inhibiting rules which prevent one from exposing oneself to danger as to understand the rules on which this world operates. Taboos or negative rules acting through the paralysing action of fear will, as a kind of knowledge of what *not* to do, constitute just as significant information about the environment as any positive knowledge of the attributes of the objects of this environment. While the latter enables us to predict the consequences of particular actions, the former just warns us not to take certain kinds of action.“ (Hayek 1967b, 81)

Hier werden nun die selbstverstärkenden Tendenzen der abstrakten Ordnung unter Berücksichtigung individueller Dispositionen oder Ängste evident. In einem regelgeleiteten, aber prinzipiell offenen Wettbewerbsprozess ist es die sicherste Strategie, den geltenden Regeln Folge zu leisten. Da alle der gleichen Ordnung unterworfen sind, können einzelne Akteure nicht nur beobachten, sondern auch davon ausgehen, dass sich alle regelkonform verhalten werden. Auch in der sozialen Resonanz wird durch Regeln Planbarkeit und Sicherheit eines offenen Wettbewerbsprozesses geschaffen (vgl. Hayek 1993a, 36). Hayek räumt ein, dass diese Antizipationen fremden Verhaltens einerseits und die Erfolgsaussichten eigener Handlungen andererseits immer wieder in Form von ‚negative feedback loops' enttäuscht werden *müssen* (vgl. Hayek 1993c, 156–57). Genau darin zeigt sich die Spontanität, Unsicherheit und Unplanbarkeit der Ordnung, die es keinem Mastermind erlauben wird, ein Zustand oder Ergebnis vollständig voraussagen zu können. Diese Enttäuschungen veranlassen Akteure aber nicht dazu, aus der Ordnung auszusteigen, sondern auf Grundlage des neuen Erfahrungswissens vielmehr ihre Spielzüge noch besser an die Ordnung anzupassen. Die regelaffirmative soziale Dynamik wiederum verstärkt die geltende Ord-

nung und lässt die ‚erweiterte Ordnung' ständig wachsen. Die Kombination einer prinzipiellen Unsicherheit, Unwissenheit und Unplanbarkeit des sozialen Prozesses insgesamt und der individuellen Teilhabe an ihm im Konkreten, führen über einen regelrechten Sachzwang im Sinne einer Risikominimierung zu einer Ausdehnung der Ordnung. Dieser Sachzwang wird jedoch nicht exogen angelegt; die selbstverstärkenden Effekte der ‚spontanen' Wettbewerbsordnung sind endogener Natur (vgl. Hayek 1993a, 36). In einem infiniten Regress ändert sich so niemals die Qualität, sondern allenfalls die Zahl der von der Ordnung erfassten Lebensbereiche. Am Kern dieser Ausdehnung positioniert Hayek ein menschliches Bedürfnis nach Sicherheit, dem er:sie mit der naheliegendsten Strategie einer Assimilation nachkommen kann.

Im Ergebnis entsteht trotz der mit dem Wettbewerb verbundenen Abstiegsängste eine harmonische und in hohem Maße friedfertige Ordnung. Die Orientierung aller an den gleichen Regeln erlaubt ein koordiniertes Zusammenleben, ohne dass gemeinsame Zwecke formuliert oder fremde adaptiert werden müssen: „The possibility of men living together in peace and to their mutual advantage without having to agree on common concrete aims, and bound only by abstract rules of conduct, was perhaps the greatest discovery mankind ever made" (Hayek 1993b, 136). Statt sich in komplizierte und mitunter hitzige Debatten über eine politisch wünschenswerte Richtung sozialer Prozesse zu verstricken, verspricht die spontane Ordnung gemäß Hayek die Erfüllung *aller* (individuellen) Zwecke, ohne einen expliziten und explizierten politischen Prozess gestalten zu müssen. Diese stillschweigende Reibungslosigkeit im eigentlichen Wortsinne, eine Reibungslosigkeit über die sich nicht unterhalten werden muss, damit sie funktioniert, ist nicht nur ein Eckpfeiler des Hayek'schen Einsatzes für die Etablierung und Wahrung abstrakter Ordnungen, sondern auch Ausdruck der latenten Atmosphäre des hier skizzierten Subjektivierungstypus.

4.2.5 Die Ordnung des Geldes

Ich habe oben bereits die Qualitätslosigkeit der zu imitierenden Handlungen und damit auch der Ordnung insgesamt angesprochen. Diese hängt eng mit einer Sprachlosigkeit mit Bezug auf den Sinn und Zweck von Praktiken, ebenso wie der aus ihnen hervorgehenden Ordnung zusammen. Die Identifikation derjenigen historischen Ordnung, in der Hayek seinen Gesellschaftsentwurf eingelöst sieht, verdeutlicht sowohl die Hintergründe wie auch die phänomenale Gestalt dieser Qualitäts- und Sprachlosigkeit. Die ‚abstrakte Ordnung' oder ‚abstrakte Gesellschaft' wird durch ein von allen Qualitäten absehendem Abstraktum zusammengehalten: dem Geld. Die Kulturtechnik der geldförmigen Bewertung erlaubt es, noch so unterschiedliche Gegenstände, Erfahrungen, Orte, etc. miteinander in Beziehung setzen zu können.

Die konkrete Fassung der abstrakten Ordnung als geldförmig organisierte Marktordnung plausibilisiert schließlich auch das Hayek'sche Diktum von der Sinnlosigkeit der gesamten Ordnung, bewertet aus einer illusionären Vogelperspektive. Wenn *alles* im Geld bewertet wird, kann es kein Nicht-Geldförmiges geben, das das Alles auf anderen Grundlagen bewerten könnte. Ein solches Unterfangen bezeichnet Hayek selbst als sinnlos, da zirkulär: „if ‚to have meaning' is to have a place in an order which we share with other people, this order itself cannot have meaning because it cannot have a place in itself" (Hayek 1967c, 61–62). Die durch ihre Qualitätslosigkeit aufgeworfene Totalität der Geldrechnung erlaubt nur noch eine Binnendifferen-

zierung von *mehr* oder *weniger*. Genau dieser Ordnung sollen sich die Marktteilnehmer:innen fügen und innerhalb ihrer Grenzen individuelle Zielsetzungen verfolgen. Der Maßstab des Erfolgs dieser individuellen Wege ist mit dem Geld immer schon gesetzt: der sozial geteilte Metazweck aller individueller Zwecke ist der eines pekuniären Reichtums. Der Sinn sozialer Ordnungen fällt immer mit individuellen Zwecken in eins. Durch individuelle menschliche Praktiken hervorgebracht, wird sozialer Sinn immer auch in diesen Praktiken angezeigt und reproduziert:

> „Since such an order has not been created by an outside agency, the order as such also can have no purpose, although its existence may be very serviceable to the individuals which move within such order. But in a different sense it may well be said that the order rests on purposive action of its elements, when ‚purpose' would, of course, mean nothing more than that their actions tend to secure the preservation or restoration of that order." (Hayek 1993a, 39)

Folglich könnte man sagen, dass durch die vollständige Überlappung von sozialem und individuellem Sinn sie stets wechselseitig aufeinander verweisen. Eine scharfe Trennung von Sozialität und Individualität ist mit Blick auf die Zwecke von Praktiken nicht möglich. Die aus individuellen Praktiken entstehende Ordnung enthält alle individuellen Zwecke und vermittelt diese. Als eine so konzipierte Ordnung ist sie immer harmonisch, bzw. friedlich und gerecht, insofern als dass alle ihren Zwecken nachgehen können – wenngleich nicht garantiert ist, dass darin auch wieder jeder erfolgreich ist.[138]

Sind soziale Prozesse erst einmal im Zeichen des Geldes integriert, kann Erfolg oder Misserfolg innerhalb ihrer Grenzen auch nur noch am Geld bemessen werden. Ob jemand erfolgreiche Entscheidungen zu treffen oder andere Akteure erfolgreich zu imitieren in der Lage ist, kann objektiv an seinem:ihrem Reichtum abgelesen werden. Aus ihrer subjektiven Warte können sie ihren Erfolg ihrem Vermögen in Relation zu den herrschenden Preisen ablesen: Sind sie in der Lage, sich Dinge zu kaufen oder nicht? Generieren sie ein Einkommen, das ihnen ein sorgenfreies oder womöglich luxuriöses Leben erlaubt? Über diese Fragen werden sie im Horizont des Geldes eindeutige Antworten bekommen. Lassen sich die Akteure auf diesen Maßstab ein – und nur dann! – liegen individuelle und soziale Zwecke, bzw. der Sinn individueller und kollektiver Handlungen tatsächlich vollkommen aufeinander. Das Aggregat aller individuellen Handlungen ergibt den sozialen Sinn, gemessen in Geld. Die historische Realisierung dieses Gedankens findet sich im Wohlstandsindikator des Bruttosozialproduktes.

Ein absolutes ‚Ende' oder einen Zielpunkt kann die Dynamik der Marktordnung somit aus sich selbst heraus niemals finden. Ihr eigener Maßstab verlangt vielmehr ein endloses Mehr, das letztlich ein kontinuierliches Anwachsen der Ordnung erfordert. Es geht um eine Ordnung der großen und wachsenden Zahl von marktförmig Erschlossenem (vgl. Hayek 1993c, 155). Getrieben wird dieser unaufhörliche Wachstumsprozess in letzter Konsequenz von einem angenommenen, menschlichen Bedürfnis nach mehr Reichtum:

138 Das zugrundeliegende Gerechtigkeitskonzept nennt Hayek „kommutative Gerechtigkeit" (Hayek 1979, 30), von lat. *commutare*: vertauschen.

> „In a modern society based on exchange, one of the chief regularities in individual behaviour will result from the similarity of situations in which most individuals find themselves in working to earn an income; which means that they will normally prefer a larger return from their efforts to a smaller one, and often that they will increase their efforts in a particular direction if the prospects of return improve. This is a rule that will be followed at least with sufficient frequency to impress upon such a society an order of a certain kind." (Hayek 1993a, 45)

Fortgeschrieben wird dieses Bedürfnis und die daraus wachsende Ordnung letztlich durch die Unfähigkeit des Menschen, über den Sinn von Zwecken nachzudenken. Der Hayek'sche Marktteilnehmer imitiert und denkt immer innerhalb der bestehenden Ordnung und ihrer Maßstäbe. Im Stadium der Geldordnung bedeutet dies, dass eine ‚Bewertung' niemals auf andere als auf nicht-monetären Grundlagen erfolgt. Sein Verstand kann die Qualität der Bewertung nicht auflösen oder verändern:

> „Reason can only help us to see what are the alternatives before us, which are the values which are in conflict, or which of them are true ultimate values and which are, as is often the case, only mediate values which derive their importance from serving other values. Once this task is accomplished, however, reason cannot help us further. It must accept as given the values which it is made to serve." (Hayek 1967a, 87)

Tatsächlich besteht hier eine letzte wichtige Parallele zum empirisch rekonstruierten Typus einer Subjektivierung in der pragmatischen Konformität. Für alle hier zusammengeführten Fälle bildet eine Erwerbs- oder Arbeitsmarktorientierung eine wesentliche Grundlage ihrer alltäglich realisierten Studienpraktiken. Die Regelsysteme, an denen sie sich orientieren, die sie nicht hinterfragen und denen sie performativ entsprechen, sind für die Gruppe Frankfurt Big Four, wie auch für den Kölner Am von expliziter und konstitutiver motivationaler Bedeutung. In der Gruppe Frankfurt KHG geht eine Erwerbsorientierung mindestens implizit aus den Relevanzsetzungen, bspw. mit Blick auf Karrieremessen hervor, wenngleich in abgeschwächter Form, als in den beiden anderen Gruppen. Der Subjektivierungstypus leistet insofern einer institutionellen Festigung der geltenden, auf ökonomische Werte hin orientierten Studienordnung, Vorschub.

In der Gesamtschau bietet Hayeks Theorie sozialer Ordnungen im Allgemeinen und deren historische Zuspitzung auf katallaktische Marktordnungen im Speziellen eine ausgesprochen passgenaue Vertiefungsfolie für die empirischen Rekonstruktionen. Dies hängt zum einen mit seiner konsequenten Verbindung von struktureller und individueller Ebene zusammen, die seine Ordnungstheorie für einen subjektivierungsanalytischen Zugang öffnet. Zum anderen zeigt sich auf der vertikalen Achse, dass eine Konformität zwischen individuellem und sozialem Pol gerade durch eine beschränkte Reflexivität (bzw. Rationalität) und die Perpetuierung gewöhnlicher, das bestehende Regelsystem imitierende, Praktiken an Stärke gewinnt. Entledigt man Hayeks Theorieangebot von den ontologisierenden Setzungen, entsteht so die Möglichkeit, ein prozessuales Verständnis institutioneller Verfestigungen zu gewinnen, ohne aber die Notwendigkeit individueller Performanzen zu unterschlagen. Mit anderen Worten: Mit Hayek lässt sich so eine Theorie von Subjektivierungen in der pragmatischen Konformität gewinnen.

5 Subjektivierung in der erlittenen Differenz

5.1 EMPIRISCHE REKONSTRUKTIONEN

Eines der erprobten Mittel im Verfahren der sozialwissenschaftlichen Typenbildung ist jenes der Analyse mittels maximaler Kontraste. Die Gegenüberstellung zweier oder mehrerer Extremfälle mit Bezug auf ein gemeinsames *tertium comparationis* soll die den sozialen Phänomenen inhärente Differenz oder Pluralität besonders markant zum Vorschein bringen. Diesem Mittel bediene ich mich in der Abfolge der rekonstruierten Typen auch, indem ich nun mit der Subjektivierung in der erlittenen Differenz einen zweiten Typus vorstelle. Im Vergleich zum ersten Typus, dessen ‚Spannungsfeld' zwischen Individualität und Sozialität sich vielmehr als stillschweigender Gleichklang darstellte, zeichnet sich der zweite Typus gerade auf dieser Achse in einer starken Konflikthaftigkeit aus. Diese Reibungen, die subjektiv gewendet in Leidensprozesse umschlagen, hängen indes aufs Engste mit einem stärkeren Reflexionsgrad, sowohl mit Bezug auf das Studium wie auch auf die eigene Rolle darin, zusammen. Sowohl die horizontalen wie auch vertikalen Spannungsverhältnisse sind hier somit radikal anders gelagert als im ersten Typus und münden mit der Figur des entfremdeten Arbeiters von Marx schließlich auch in einer fundamental anderen Subjektivierungstheorie als der Hayek'schen.

5.1.1 Der Fall Af aus Frankfurt Dachterrasse

Die Gruppe Frankfurt Dachterrasse besteht aus Af (24) und Bf (19), beide Studentinnen im zweiten Semester im B.Sc. Wirtschaftswissenschaften an der Goethe-Universität Frankfurt. Beide beabsichtigen nach der Grundlagenphase den VWL-Schwerpunkt zu wählen. Während Af gebürtig aus einer hessischen Kleinstadt stammt und in einem Frankfurter Stadtteil in einer WG zur Miete wohnt, lebt Bf in einem anderen Stadtteil bei ihren Eltern, wo sie auch aufgewachsen ist. Sie bezeichnen sich wechselseitig als ‚Studienkollegin' und ‚Freundin', sehen sich täglich auf dem Campus zum gemeinsamen Studieren und treffen sich manchmal auch in der Freizeit. Außerdem engagieren sie sich in einem Betreuungsprogramm für internationale Studierende. Der beträchtliche Altersunterschied erklärt sich durch eine abgeschlossene Ausbildung und langjährige Berufspraxis von Af. Bf hatte das Studium ihrerseits direkt nach der Schule aufgenommen. Der erfahrungsgesättigte und praxisorientierte Hintergrund Af's wird im Verlauf des Gespräches immer wieder zum Tragen kommen und räumt insgesamt auch Af eine prägendere Rolle in der Gruppe

ein. Wie auch in der Gruppe ‚Köln Innenhof' gehen die grundlegenden Orientierungen bei den beiden Gruppenmitgliedern mitunter weit auseinander, was teilweise auch den unterschiedlichen Bildungsbiographien geschuldet ist. Zur Typenbildung wird lediglich der Fall Af's herangezogen. Wo Bf's Orientierungen im folgenden Unterabschnitt zur Sprache kommen, so lediglich zur Veranschaulichung, bzw. als Kontrasthorizont zum hier interessierenden Fall Af's.

Selbstbestimmte Motivation

In ihrer ersten Reaktion auf die Eingangsfragestellung konstatieren Af und Bf zunächst, dass ihre alltäglichen Praktiken vermutlich nicht weit auseinanderfallen, weil sie im gleichen Semester studieren. Gleichwohl gebe es einen Unterschied und der liege in der Motivation, das Studium der Wirtschaftswissenschaften in Frankfurt a.M. überhaupt begonnen zu haben (vgl. FD EP, 56-68). Bf gibt an, dass sie orientierungslos war, eigentlich auch nicht nach Frankfurt wollte und letztlich eine Reihe von Zufällen dazu geführt hätten, dass sie nun hier in diesem Studiengang studiert (ebd., 84): „**ne Reihe von Zufällen;=dass ich jetz hier bin**". Somit dokumentiert sich bei ihr eher eine fremdbestimmte Aufnahme des Studiums, in der Bf und ihre Entscheidung als von Umständen bedingt erscheinen. Af hingegen formuliert eine selbstbestimmte Studienmotivation aus einer biographischen Notwendigkeit heraus. So habe sie vor dem Studium lange bei einem Finanzdienstleister gearbeitet, wo sie bereits Verantwortung zu tragen hatte, aber schlecht bezahlt wurde. Aus dieser Lage und Erwerbsperspektive heraus hatte sie sich für ein Studium entschieden (ebd., 185-187): „ich will halt auch einfach in: ner andern Gehaltsklasse irgendwie mal einsteigen". Die Wahl fiel deswegen auf das Fach Wirtschaftswissenschaften, weil es nach ihrem Dafürhalten ein sehr großes Spektrum der späteren Beschäftigung eröffnet und ihr einen Einstieg in das von ihr favorisierte Feld des Marketings in Aussicht stellt. Sie studiert somit aus einer Erwerbsperspektive heraus, ist jedoch bereits im zweiten Semester ein wenig enttäuscht davon, was sie gelehrt bekommt, v.a. von den vielen mathematischen Modulen. Denn die stark abstrakten Studieninhalte scheinen für die sie interessierenden beruflichen Tätigkeiten wenig Sinn zu ergeben. Diese kritische Beurteilung des Studiums reflektiert sie auch in ihrer Selbstwahrnehmung: „**ich bin halt (.) so:: n=bisschen kritischer teilweise**" (ebd., 194-95). Af formuliert somit bereits in der Eingangspassage eine Studienrealität, an der sie sich auch als Person mit eigenen Vorstellungen und Motivationen abarbeitet. Ihre Kritik erfolgt vor dem Hintergrund eines Qualifikationszieles, mit dem sie in eine verbesserte Gehaltsstufe aufsteigen möchte. Die dafür benötigten Fähigkeiten sind dabei der Gradmesser des Studiums, den sie als Berufserfahrene an das Studium anlegt. Dieser erfahrungsgesättigte Standpunkt wird im Verlauf des Gespräches immer wieder aufscheinen und die Subjektivierungspraktiken von Af in besonderer Weise prägen.

Anonymität

In der unmittelbar folgenden Passage ‚Kritik am Studium' kritisiert Af die abstrakten mathematischen Inhalte abermals. Auch von Bf werden sie als „Rausschmeißerfächer" (FD K, 49) bezeichnet. Af schließt an diesen starken Begriff ihrerseits an, indem sie die sich darin dokumentierende Praxis der sozialen Selektion gerade als

Wunsch und als Markenzeichen der prestigeträchtigen Goethe-Universität skizziert, von der sie sich jedoch deutlich distanziert. Der Zweck einer Universität liegt für Af gerade nicht darin, eine soziale Selektion für den Aufbau eigenen Prestiges durchzuführen und entsprechend viele zu selektierende Studierende aufzunehmen. Sie schlägt vielmehr vor, nur 300 Studierende pro Jahrgang aufzunehmen und es insgesamt „angenehmer“ (ebd., 107) zu gestalten. Die Universität soll sich somit primär um gute Studienbedingungen für Studierende sorgen. Diese Orientierung an Studierenden sieht sie in ihrem Studium verletzt. Mit den Beispielen zweier befreundeter Studierender der Universität Gießen, sowie der FH Fulda elaboriert Af anschließend ihre Orientierung, indem sie das, was sie unter ‚angenehm‘ versteht, nunmehr konkretisiert. So sei das Studium dort „kleiner“ und „individueller“ (ebd., 118-19). Darin zeigt sich der Wunsch nach einer persönlichen Selbst- und Fremdwahrnehmung im Studium. Diese direkte und persönliche Interaktion ist allerdings durch große Studierendenzahlen und ein allgemeines Desinteresse gegenüber der:dem Einzelnen verstellt. Der gleiche Orientierungsgehalt manifestiert sich auch am Beispiel ihrer Mitbewohnerin, einer Lehramtsstudentin, die bei einem kürzlich erfolgten Besuch von Af's Mathematikvorlesung diese als „abartig“ (ebd., 125) bewertet hatte. Sie konnte nach der Veranstaltung verstehen, dass „nie jemand sich“ für das einzelne Individuum „interessiert“ (ebd., 129). Die Kritik von Af an der Praxis der sozialen Selektion erscheint somit im Kern als eine Kritik an dem spezifischen sozialen Klima an der Universität. Dieses Klima ist von Anonymität und Leistungsdruck geprägt. Die Interessenslagen, Fähigkeiten oder Motivationen einzelner Studierender spielen darin keine Rolle. Sie selbst sieht sich als Mensch nicht wahrgenommen.

Dies elaboriert sie in der Folge erneut anhand der idealtypischen Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden. So steht etwa einer ihrer Professor:innen einfach ‚da vorne‘ und redet, ohne dass es ihn interessiere, ob die Leute ihm zuhören. Sie fasst kurz zusammen „er liest seine Folien vor;=zack;=tschüsss“ (ebd., 141-42). Damit entwickelt sie das Bild einer ‚Lehre nach Vorschrift‘, in der selbst das Lehrpersonal im Grunde nur einem starren Regelwerk folgt, auf die studentischen Belange nicht eingeht und sich prinzipiell *nicht* dafür interessiert, zu wem er oder sie eigentlich spricht. Die Relation von Lehrenden und Lernenden ist keine persönliche, sondern eine pflichtmäßige, auf der beide Seiten der Relation nur das Notwendige tun. Die Beschreibung der kommunikativen Struktur macht beispielhaft deutlich, dass es für ‚den Professor‘ um eine einseitige Informationsvermittlung geht, in der Studierende Informationen zu rezipieren haben. Ein wechselseitiger Austausch ist nicht vorgesehen. Studierende können mit ihren Vorstellungen oder Fragen nicht in Erscheinung treten, woran sich Af massiv und in hitziger Sprache formuliert stört.

Die anonymen Studienstrukturen werden abermals in der späteren Passage ‚Studiensituation‘ thematisch. Nachdem sich Af im Verlauf der Passage aufgebracht und neidisch gegenüber den Studienbedingungen zweier Mitbewohnerinnen äußert, die in anderen Fächern studieren (s.u.), erläutern beide Sprecherinnen, dass sie „[Bf:] überall zusammen hingehen“, denn „zu zweit is immer besser als alleine“ (FD S, 424-428). Af und Bf tun sich zusammen, um das Studium gemeinsam zu absolvieren. Das sei einerseits *nützlich*, etwa zum Zweck einer Arbeitsteilung beim Mitschreiben, aber andererseits auch einfach ‚*nett*‘. Als Kontext dieser freundschaftlichen Studienerfahrung beschreiben sie hier abermals ein anonymes Studienklima, innerhalb dessen man seine Kommiliton:innen in der Regel nicht kennt (ebd., 452 ff.). Diese anonyme

Beziehungsstruktur veranschaulichen Bf (vgl. ebd., 550 ff.) und später dann Af (vgl. ebd., 575 ff.) in kritischer und teils emotional heftiger Abgrenzung an dem Beispiel, wie sich einzelne Kommiliton:innen etwa im Hörsaal laut unterhalten. Das sei für sie ein „Unding“ und „respektlos gegenüber dem Prof“ (ebd., 579-81). In der beschriebenen Veranstaltung herrscht keine Anwesenheitspflicht, die Störenfriede könnten auch einfach zu Hause bleiben. Nach dem Dafürhalten von Af sei jede:r alt genug, für anderthalb Stunden ‚die Klappe zu halten‘ (vgl. ebd., 587), schließlich seien ja alle „erwachsene Menschen“ (ebd., 618-19). Als ähnlich respektlos, bzw. ‚peinlich‘ beschreibt sie gegen Ende der Passage schließlich auch die geringe Vorlesungspräsenz bei einem – zugegebenermaßen ‚langweiligen‘ – Professor (vgl. ebd. 831 ff.). Dies werde der akademischen Situation insgesamt nicht gerecht.

In der Empörung Af’s gegenüber dem Fehlverhalten anderer dokumentiert sich abermals der relationale und letztlich moralische Aspekt am Studieren, dem Af eine gewichtige Rolle beimisst. In der Beziehung zu den Lehrenden, aber auch in jener zur ihren Kommiliton:innen, benehmen sich einzelne Studierende respektlos. In der Identifikation der Störenfriede als anonyme ‚sie‘ mit dem ‚Hörsaal‘ oder dem ‚Geräuschpegel‘, dokumentiert sich erneut der anonyme Charakter der Studienatmosphäre. Und diese Atmosphäre unterbindet nicht nur die Berücksichtigung der Fähigkeiten und Interessen einzelner Studierender, sondern begünstigt zusätzlich noch ein Fehlverhalten, das das ohnehin mangelhafte Lehrangebot zusätzlich beeinträchtigt. Schließlich sind einzelne Studierende in einem solchen Umfeld nicht notwendigerweise mit Namen bekannt, werden also durch eine Anonymität geschützt. Statt die Kommiliton:innen direkt zu ermahnen und sich in der Position der „Oberlehrerin“ (ebd., 639) wiederzufinden, wählt Af gemeinsam mit anderen den Umweg über die Lehrevaluationen und über die Lehrperson. Diese solle, so der in der Lehrevaluation vermittelte Wunsch, ‚uns mal öfter ermahnen‘ (s.u.), weil die Hörerschaft selbst offenbar keine Ruhe herstellen kann. Die erwünschte Ethik wird somit abermals über anonyme Systeme (Evaluation) und nicht direkt im Austausch eingefordert (ebd., 606-620):

Af: =also es sind schon auch viele dann ä:h so nach diesen man hat ja nach jedem Semester so ne Lehrevalu- e:valuation,=und da (.) sind wohl auch immer viele <ea>

Xm: └Mhm;

Af: die dann reingeschrieben haben;=>>und das hab ich auch selber gemacht;>>=dass=es halt einfach zu laut is;==dass er <ea> uns mal öfter ermahnen soll,=dass wir bitte ein bisschen leiser sein sollen,=aber (.) ja;=ich f::::-=keine Ahnung; (.) es sind ja im Prinzip (.) **eigentlich** sollten das alles erwachsene Menschen sein,=die in der Lage sein sollten, anderthalb Stunden mal kurz

Auf den Vorschlag seitens der Interviewenden hin, dass sie es doch mal direkt ansprechen könne, erwidert Af, dass sich dann Bf vielleicht nicht mehr neben sie setzen wolle, weil ihr die Intervention ihrer Freundin peinlich sein könnte (vgl. ebd., 654 ff.). Kommunikation und offener Dialog bedroht somit offenbar die sozialen Beziehungen. Wenngleich Af unter den anonymen und anonymisierenden Studienstrukturen und deren Folgeerscheinungen leidet, so sieht sie sich nicht dazu in der Lage, diese Strukturen herauszufordern oder sich von ihnen abzuwenden.

Sinnlosigkeit von Klausuren

Neben einer kritischen Auseinandersetzung mit anonymen Studienstrukturen formuliert Af bereits in der frühen Passage ‚Kritik am Studium' auch eine grundsätzliche Kritik gegenüber der Sinnfälligkeit der Prüfungsform ‚Klausur'. Sie identifiziert die Klausursituationen als dasjenige Element des anonymen Settings, auf das es letztlich ankomme. So mündet ihre Elaboration in den Satz „und irgendwann kommt die Klausur" (FD K, 142-43). Über die Tatsache, dass bereits zu Beginn eines Semesters alleine über die Klausur gesprochen würde, empört sich Af daraufhin in lautem Ton. Durch die frühe Relevanzsetzung wird das Semester und im Grunde das gesamte Studium auf diesen einen Tag der Leistungsmessung ausgerichtet. Diese Vorstellung von Studium zieht Af vehement in Zweifel. Erneut kritisiert sie die Professor:innen, dass auch sie „selber schon (.) so: drauf gepolt" (ebd., 150) seien. Wie schon in der Elaboration über den Professor, der einfach vorne steht, ohne sich für seine Studierenden zu interessieren, dokumentiert sich hier ein regeltreuer oder gar indoktrinierter (‚gepolter') Professor, der Regeln folgt, die einem bislang nicht genannten Idealbild des Studiums in Af's Sinne im Wege stehen. Das soziale Panorama der Orientierung ist ein (kritisiertes) Anonymes und (kollektiv) Unbewusstes. Die heftige Kritik äußert sich dabei immer wieder in einer starken Sprachlichkeit (ebd., 162-171):

Af: - - -) um diese@ scheiß Klausur am Ende geht. **aber es geht ja eigentlich darum dass wir was lernen;=**damit wir (.) g- **später auf die Arbeitswelt** vor- äh=bereitet sind,=<ea> **und nicht darum** diese scheiß (.) tschuldigung, (.) schon **@wieder=(.) Klausur** (.)@
Bf: └@(- - 1 - -)@
Af: **am Ende des ä:h (.) Semesters** durchstehen

Af expliziert in dieser Sequenz nunmehr, worin der Kern ihrer Studienmotivation begründet liegt, nämlich darin, ‚dass wir was lernen;=damit wir (.) g- später auf die Arbeitswelt' vorbereitet sind. Wie schon zu Beginn der Passage, dokumentiert sich somit auch hier ein auf praktische Fähigkeiten ausgerichtetes Verständnis von Studium, was aber dadurch verhindert wird, dass die veranstalteten Klausuren sich nicht um konkrete Fähigkeiten drehen. Während diese Kritik zu Beginn der Passage im Hinblick auf die *Inhalte* der Module (nämlich der starke Grad von Mathematik) abzielt, ist hier die *Form* des Studiums, nämlich die einseitige Fokussierung auf die Klausuren als solche angesprochen. Damit wird implizit der Maßstab gesetzt, dass die Klausuren selbst (und ihr erfolgreiches Bestehen) den Studienzweck ausmachten und nicht etwa die Befähigung für ein Arbeitskontext (vgl. auch ebd., 176-190).

Nachdem Af ihre Kommilitonin und Freundin Bf explizit fragt, ob sie diese einseitige Konzentration auf die Klausuren nicht auch störe, opponiert diese dem Af'schen Orientierungsgehalt, indem sie ihre Zustimmung dazu ausdrückt, dass bereits zu Beginn des Semesters erwähnt wird, wann die Klausur stattfinde und welche Studieninhalte darin abgeprüft würden (ebd., 196-207):

Bf: (.) Nja::: also (1) also ich finds ganz gut wenn man (.) halt am Anfang einmal so erwähnt (.) Klausur is übrigens dann und dann; <ea:> (.) aber ich hab das halt ganz gerne wenn mir jemand mal so (.) erzählt (.) auf- (.) **also:** (.) **was** in der Klausur dann so- also

> wie das <ea:> gestellt wird;= =und wie die Fragen aussehen;=weil (.) ich (.) mich dann (.) während dem Semester (.) <ea> viel mehr kann- also kann ich mir die Sachen dann ankucken und mir denken oke:;=gu:t; (.) das könnte wichtig sein;=darauf legt der Prof jetz wert

In der Sequenz dokumentiert sich eine passive Kommunikationshaltung, in der Bf lediglich als Empfängerin einer Botschaft der Lehrkraft auftaucht, nach der sie sich sodann ausrichtet. Während Af die Fokussierung auf die Klausuren prinzipiell ablehnt, weil es einem praktischen Lernen im Wege steht, orientiert sich Bf nicht nach eigenen Vorstellungen darüber, worum es in ihrem Studium gehen solle, sondern freut sich darüber, wenn die impliziten Regeln des Studienkontextes möglichst explizit erwähnt werden, damit sie sich dann ihnen gemäß verhalten kann. Der passive Modus des Studierens wird bei ihr auch sprachlich deutlich, so etwa in der Formulierung „fand ich das irgendwie ganz gut so zu wissen a:h;=du musst tatsächlich @zuhören@.=in den Vorlesungen" (ebd., 222-24). Wo Bf mit den Regeln und Verfahren des Studienkontextes konform geht, da stört sich Af, wie auch schon am Beispiel des anonymen Studienklimas, mitunter massiv an ihnen. Dabei spielt es in subjektivierungsanalytischer Hinsicht keine Rolle, ob diese Regeln explizit oder implizit ‚formuliert' werden. Af nimmt sie gleichermaßen zum Anlass für Kritik und Wut.

Selbstdisziplin

Nachdem Af die rigide Klausurenphase zunächst als kritikwürdiges Erfahrungsdesiderat eingeführt hat, räumt sie anschließend ein, dass sie auch deswegen zur Belastung würde, weil ihre persönliche Lern- und Arbeitsform während des Semesters nicht gut sei. Obwohl sie zumindest während der Klausurenphase von „**morgens bis abends**" (ebd., 269) lernt, wandert ein Teil der Verantwortung für die kritikwürdigen Elemente des Studiums zu ihr selbst. So bringt sie die Figur des „verantwortungs(.)@volle[n]@ (.) Student[en]" (ebd., 276) ein, die sie gerade *nicht* verkörpert, weil sie die Lehrveranstaltungen nicht fleißig vor- und nachbereitet. Deswegen gerät sie jedes Mal zum Ende des Semesters in Bedrängnis, eine Praxis durchzuführen, die sie „Bulimielernphase" (ebd., 279) nennt: „rein fressen:::;=und rauskotzen;= und dann is es wieder weg" (ebd., 281-82). Und sie fügt erneut an, dass dieser Lernmodus durch sie selbst verschuldet ist (ebd., 282-83): „ja das (.) liegt natürlich wieder bem:ir.=an meiner (.) Lernweise". Die Schuld für die Negativerfahrung der Klausurenphase nimmt sie somit auf sich, weil sie es während des Semesters nicht schaffe, sich hinreichend vor- und nachzubereiten. In der Prognose, dass es zukünftig ‚wahrscheinlich' wieder so laufen werde, manifestiert sich trotz dieser Feststellung der eigenen Schuld eine passive Ausgeliefertheit gegenüber der Situation. Obwohl sie sich als Teil des Problems sieht, kann sie das Problem nicht verändern. Diese passive Aktivität oder aktive Passivität wird erneut auftauchen und symptomatisch für die Leidensprozesse, von denen Af sukzessive mehr berichtet.

Zurückschwanken zu Fremdverantwortung

Nachdem Af mit dem Verweis auf ihre Eigenverantwortung die Kritik am Studienkontext ein Stück weit relativiert hat, schwankt sie danach abermals zurück zu den ‚objektiven' Problemlagen des Studiums, mit denen sie nichts zu tun habe. So sage das „System" der Prüfungen in seiner jetzigen Gestalt „relativ wenig" darüber aus, ob jemand „den Stoff verstanden" (ebd., 296 ff.) hat. Darin knüpft sie an ihre vormalige Orientierung an, dass die Institution der Klausur als solche einem tatsächlichen Lernen im Wege steht. Eine gute Note sagt nichts darüber aus, ob man einen Sachverhalt wirklich verstanden hat. So zieht sie die Bedeutung einer punktuellen Leistung während 60 Minuten oder die Praxis des ‚Kreuze-Setzens' in Frage. Es besteht eine offensichtliche Notwendigkeit der Leistungsmessung („es muss muss geschrieben werden", ebd., 305-6); *in dieser Form* aber lediglich, um dem Umstand gerecht zu werden, dass das Fach von 800 Menschen studiert wird. Das wird gerade jenen nicht gerecht, die eigentlich andere Prüfungsformen bevorzugen oder dort gute Leistungen erbringen könnten. Somit teilt Af die Studierenden nun in Gruppen ein, die verschiedenen Prüfungsformen gegenüber verschieden geneigt sind. Sie stärkt also abermals die Position der Studierenden, die ebenfalls Beachtung finden und entsprechend ihren Stärken und Neigungen geprüft werden müssten. So kommt sie im unmittelbaren Gesprächszusammenhang dann auf die ‚Anonymität' der Prüfungsform Klausur zu sprechen, bei dem man ‚aufm Papier' ja nicht sähe, was jemand kann oder nicht kann (ebd., 323-333):

Af: <ea> (.) Bereichn: voll ähm:=m- sehr gut;=oder so;=und dann (.) is es halt diese Anonymität (.) di- d(.)ie s::iehs- also oder das siehst du (ja) halt einfach=(auch) aufm Papier nich; (.) <ea> so von wegen hey;=(wenn=ich) hinschreib mh;=ja, (1) ich mag jetz kein Mathe, (1) bin aber dafür (.) @super begabt@ in Nähen; (.) oder so;=@**keine Ahnung**;=also ich mein@ <ea> das- es is halt so:;=diese- diese Momentaufnahme;= =di:e halt (.) m:-=meiner Meinung nach nich alles so wiederspiegelt was du wirklich eigentlich <ea:> (.) machen willst,

Die Prüfungsform der Klausur erkennt individuelle Stärken und Schwächen gerade nicht an, sondern misst alle am gleichen Maßstab. Und eben darunter leidet Af, weil ihre spezifischen Stärken nicht gesehen werden. Dabei geht sie außerdem auf den zeitlichen Aspekt der Prüfung ein, der allenfalls eine ‚Momentaufnahme' darstelle. Diese Momentaufnahme verberge aber vieles, was dauerhaft gekonnt oder gelernt würde. Insbesondere verbirgt sie auch die Ganzheit der Person, und „was du wirklich eigentlich machen willst" (ebd., 332-33), also eine Person mit eigenem Willen und eigenen Ideen. In der Aussage, dass sie dies so „f::ühl[t]" (ebd., 334), dokumentiert sich dabei auch die emotionale Komponente ihrer Sicht auf das Studium und gerade dort, wo sie nicht ‚zufrieden' ist, kommt diese Emotionalität zur Sprache.

Zurückschwanken Richtung Eigenverantwortung

Der erneuten Kritik am Studienkontext widerspricht Bf abermals, indem sie den notwendigen Charakter der Prüfungsform Klausur herausstellt. So wüsste sie nicht, wie man die Leistungsmessung „anders strukturieren" (ebd., 339) könne. Abermals

dokumentiert sich hier für Bf ein absoluter, quasi-gesetzlicher Charakter der Prüfungsform Klausur, der insgesamt in den Kontext der Notwendigkeiten eines ‚Massenstudiums' eingelassen ist. Dem Orientierungsgehalt alternativer Prüfungsformate zugunsten verschiedener Persönlichkeiten und Lerntypen kann sie somit aufgrund von absoluten Notwendigkeiten nicht folgen. Diese Zurückweisung der Kritik mit Referenz auf die objektiven Sachzwänge des Studienkontextes führen bei Af abermals dazu, dass sie von einer Fremdzuschreibung der Schuld für schlechte Studienbedingungen zu einer Selbstzuschreibung wechselt (ebd., 459-469):

Af: Aber (.) dann=hätten wir uns halt n=anderes Studienfach aussuchen müssen; (.)
Bf: °@(.)@ (.) ja;° (1)
Xm: Das heißt ihr wusstet das nicht davor dass (.) dass es so wenig ähm ä:h Hausarbeiten dann gibt;=oder (.) <ea::> °mh.°
Af: └<ea:> Ich hab mich da ehrlich gesagt hab ich mir da vorher (.) auch jetz nicht so die @**Gedanken drüber gemacht**

Es ist insofern prinzipiell möglich, andere Prüfungsformen zu erfahren, allerdings nur in anderen Fächern. Die Notwendigkeit der Prüfungsform ‚Klausur' wird damit direkt an das Studienfach WiWi gebunden. Sie erscheint gewissermaßen als unveränderliches Spezifikum des Faches, was wiederum in engem Zusammenhang mit der Sozialstruktur des Studienfaches (Massenfach, Anonymität) steht, wie sie von Af bereits eingeführt und kritisiert wurde. Diese objektive Beschaffenheit des Studiums könne man als Studieninteressierter antizipieren und sich entsprechend für ein anderes Fach entscheiden, wenn einem die Form der Leistungsmessung wichtig sei. Die Verantwortung der durch Klausuren verursachten Leidenssituation nimmt Af – angemahnt durch Bf – somit abermals zu sich. Und sie gesteht in dem Zusammenhang ein, dass sie sich über die Frage der Prüfungsformen vor Aufnahme des Studiums keine Gedanken gemacht hatte. Ein für sie entscheidendes Malum des Studiums erweist sich als solches also erst während des Studiums, weil sie seine Relevanz auch *ex ante* gar nicht erkannt und in die Erwägung des Studienfachwahl nicht integriert hatte. Die Schuld für die eingetretene Unzufriedenheit nimmt Af aufgrund dieser fehlerhaften Abschätzung damit zu sich.

Leistungsdruck

Die Passage ‚Kritik am Studium' ist von einem kontinuierlichen Schwanken zwischen Fremd- und Selbstbestimmung, sowie von Selbst- und Fremdkritik geprägt. Das Studium scheint durchzogen von einer überwiegend anonymen Sozialstruktur, in der man als Einzelne:r nicht wahrgenommen wird und auf sich selbst gestellt ist. Die Kulminationspunkte der Aushandlungsprozesse zwischen dem:der Einzelnen und den Anforderungen der Kontextes liegen in den Prüfungsphasen, die von Af als regelmäßig widerkehrende Krisenerfahrungen geschildert werden. In der Passage ‚Studiensituation' werden diese punktuellen Krisenerfahrungen, ebenso wie ein dauerhafter latenter Leistungsdruck, abermals thematisch – und zwar in Gegenüberstellung zu der Studiensituation in anderen Fächern.

So regt sich Af lautstark über ihre Mitbewohnerin auf, die im „gefühlt v:ierhundertsten Semester“ (FD S, 91-92) studiert und insgesamt ein „Chillerleben“ führe (ebd., 95; vgl. ebd., 89 ff. & 196 ff.). Während Af’s Prüfungsordnung vorsieht, dass sie nach dem neunten Semester zwangsexmatrikuliert wird, genießt ihre Mitbewohnerin das Recht auf unbegrenzte Studiendauer, kümmert sich nicht um ihren Abschluss, liest ab und dann „so=n paar Bücher“ (ebd., 187) und „schreibt maa=n paar Hausarbeiten“ (ebd., 187-91), hat keine Anwesenheitspflicht und begibt sich tatsächlich auch nie an die Universität. Af würde auch gerne so studieren, ist aber aufgrund der harten Semestergrenze, die sie in kurzer Abfolge dreimal erwähnt, ebenso wie wegen einer geltenden Anwesenheitspflicht dazu angehalten, schnell und präsentisch zu studieren (ebd., 196-210):

Af: ja;=n=Scheißdreck; (.) <ea> jeden Morgen muss ich hier auf der Matte stehen;=@(.)
(es is) (- 1 -) es:-@

Xm: └Mhm;

Bf: └Wobei (.) wir ham ja keine Anwesenheitspflicht; (.) aber-

Af: └Ja ich weiß; (.) wir ham keine Anwesenheits-
pflicht,=aber trotzdem;=also ich mein wenn ich jetz (.) die ganze=Zeit=nur chillen würde,=<ea> und da::nn denk okay;=jetz studier ich mal zwölf Semester um meinen Bachelor zu kriegen,==ä:hm (.) würde halt nicht funktioniern;

In ihrem starken Ausdruck („Scheißdreck“) und einem hochgradig emotionalisierten Tonfall dokumentiert sich abermals, dass sie durch die beschriebenen Ungerechtigkeiten persönlich stark betroffen ist. Es ist nicht einfach nur ein Lehrinhalt, der zu kurz kommt, sondern es ist die gesamte, alltägliche Lebensrealität und die darin realisierten Praktiken, die sich für Af in den beiden Vergleichsfällen vollkommen unterschiedlich darstellen. Dafür, dass sie in einer aus ihrer Sicht härteren Realität lebt, weil ihr ein strengeres Handlungsprogramm abverlangt wird, kann sie kein Verständnis aufbringen und sie empfindet es, wie sie mehrfach betont, als ausgemachte Ungerechtigkeit (vgl. ebd., 221 ff.). Bei der Kritik Af’s handelt es sich somit nicht nur einfach um eine Kritik am Studiengang, sondern vielmehr um den Bericht einer Lebensrealität, unter der sie leidet und die sie als ungerecht empfindet. Die Kritik hat durch den wiederholten Aspekt der ‚Gerechtigkeit‘ einen immanent moralischen Charakter. In der Selbst- und Fremdwahrnehmung unterschiedlicher Studienrealitäten sieht Af grundlegende Vorstellungen von Fairness verletzt.

Eine wirkliche Eifersucht dokumentiert sich aber vor allem in Bezug auf ihre zweite Mitbewohnerin, eine Lehramtsstudentin, die in ihrem Studium interessante Dinge lernen darf und sich insgesamt inhaltlich für ihr Studium motivieren kann (vgl. ebd., 240 ff.). Aus diesem Positivbeispiel heraus setzt sie dann dazu an, konstruktive Vorschläge zu formulieren, wie auch das „Massending“ (ebd., 263) der Wirtschaftswissenschaften besser ausgestaltet werden könne: so wünsche sie sich ein größeres „Mitbestimmungsrecht“ (ebd., 288) und Gestaltungsoptionen für ihr Studium. Abermals kritisiert sie rigide Studienstrukturen, wie etwa die Begebenheit, dass erst nach zwei Semestern Nachschreibetermine angeboten würden (ebd., 284 ff.). Während Af

ihre erste Mitbewohnerin somit primär um einen relativ stressbefreiten Alltag beneidet, so beneidet sie ihre zweite Mitbewohnerin im deren Privileg, ein Studium absolvieren zu dürfen, dass tatsächlich deren Interessen anspricht. Die in diesem Zusammenhang formulierten Reformvorschläge werden von Bf unmittelbar durch einen Verweis auf die geltenden Sachzwänge relativiert.

Die bislang thematisierten Fallaspekte Af's, namentlich einer Kritik an der Anonymität einerseits und einem herrschenden Leistungsdruck andererseits, können als Ausdruck einer kontinuierlichen Verhandlung zwischen Selbst- und Fremdbestimmung, zwischen Selbst- und Fremdverantwortung gedeutet werden. Die Aushandlungsprozesse erscheinen dann als die täglichen Behauptungen eines souveränen Bildungssubjektes gegen anonyme oder fordernde Studienstrukturen, innerhalb deren es eigenen Studieninteressen immer wieder Ausdruck zu verleihen versucht. Sie gipfeln schließlich in der äußerst dichten Passage ‚Disziplin und Praxisrelevanz', in der Af sich selbst zunächst eine mangelnde Studiendisziplin attestiert (FD DP, 2-39):

Xm: Und woran liegt das?
Af: Dass ich keine Disziplin hab?=@(- - 2 - -)@ **also ich**
Xm: └Ja;=@(1)@

Af: **weiß nicht**;**=ich find des selber auch ä:h ziemlich interessant;=weil als ich** noch gearbeitet hab;=ich hab wirklich so zwölf dreizehn Stunden jeden Tag gearbeitet,=und war << ex(.)tre:m << diszipliniert,=
Ym: └(°Mhm°;)

Af: =<ea> ich hab nichts ä:h liegen lassen;=ich hab alles immer fertig gemacht,=war super schnell,=und hab- (.) wollt immer dass alle super zufrieden sind,=<ea:> (.) **ah**;=ich war schon immer so richtig faul;=also ich hab auch für die Schule so (.) sehr wenig gelernt;==und ich kann mich irgendwie nich aufraffen;=und dann
Ym: └Mhm;

Af: <ea> versuch ich mal,=aber dann denk ich mir so ph::: (.) ich würd irgendwie gern was anderes machen;=**und das ärgert mich selber sehr** auch,=(a- ach)) (ich) bin ja jetz Ma- durch Mathe durchgefallen,=und ich muss es dieses Jahr schaffen, (.) <ea:> aber
Xm: └Mhm;

Af: irgendwie is diesa: (.) dieser (.) @(.) Wille:@ (.) durchzukommen @anscheinend noch nich (.) **stärker als**
Bf: └@(- - - 1- - =

Af: **mein Bedürfnis irgendwie (.) zu schlafen;=@(1)@** ja:;
Bf: └= - -) is noch nich nah genug an der Prüfung;@

Die Begründung ihrer mangelhaften Selbstdisziplin beginnt sie zunächst, indem sie eine Distanzierung zu sich selbst unternimmt, und angibt, diesen Umstand selbst sehr ‚interessant' zu finden. Darin dokumentiert sich ein Selbstbild und korrespondierende Praktiken, die ‚eigentlich' oder ‚ursprünglich' anders waren, und somit eine Differenz der Selbstdisziplin der heutigen Af und der damaligen Af. In diesem Zusammenhang führt sie aus, wie sie während ihres Arbeitslebens mitunter 12 oder 13 Stunden am Tag ‚extrem diszipliniert' gearbeitet habe und dabei auch sehr sorgfältig war. Als Motivation für diese Selbstdisziplin erwähnt sie an gleicher Stelle, dass ‚alle super zufrieden' mit ihr sein sollten. Diese Selbst- und Fremdzufriedenheit wird jedoch heute im Studium durch ihre eigene Faulheit, gewissermaßen als negativer Gegenhorizont, bedroht. In einer solchen faulen Haltung verharrend, sei es ihr nicht möglich, sich ‚aufzuraffen'. Gerade in der Schule sei dies der Fall gewesen. Die Ambivalenz zwischen Faulheit und Disziplinierung scheint sich im Fall Af's somit sehr stark von der Sinnhaftigkeit ihrer gelebten Praktiken und insbesondere von dem sozialen Resonanzgeschehen abzuhängen, in welches eingebettet diese stattfinden. Ein solches Resonanzgeschehen erlebte sie im Arbeitsumfeld, wo es auf sie und ihre Arbeit ankam. Weder in der Schule noch an der Universität erfährt sich das gleiche. Trotzdem ist sie in diesen Bildungskontexten dazu angehalten, den Anforderungen zu entsprechen. Sie ist also dazu aufgerufen, etwas zu tun, das ihrem Willen widerspricht und was auch ihrem körperlichen Bedürfnis widerspricht, zu schlafen. Die mangelnde Motivation mag somit auch durch eine Fremdbestimmung induziert sein, die sie ihre Selbstwirksamkeit in sozialer Resonanz nicht sehen und erleben lässt. Darin dokumentiert sich abermals ein fremdes Relevanzsystem, an dem Af widerwillig teilhat und das Af etwas auferlegt, dem sie zumindest performativ zu entsprechen hat. Auf der anderen Seite steht das Bedürfnis ihres Körpers, der offenbar erschöpft ist und Schlaf benötigt. Im Sinne eines Gedankenexperimentes hätte Af hier auch einen Willen ihres Geistes formulieren können, so etwa zu verstehen oder sich so weiterzubilden, um wieder in einen resonierenden, aber besser bezahlten Job finden zu können. Die Reibungsfläche mit dem zermürbenden WiWi-Studium scheint jedoch so viel Kraft zu kosten, dass sie nicht für einen solchen Willen einstehen, sondern den Bedürfnissen ihres Körpers freien Lauf lassen muss.

Bf differenziert diesen Orientierungsgehalt weiter dahingehend aus, dass sie lachend anmerkt, dass Af sich offenbar noch nicht ‚nah genug an der Prüfung' befände. In den Prüfungen dokumentiert sich abermals das externe Relevanzsystem, das zwar offenbar irgendwann ein hinreichendes Handlungspotential zu evozieren in der Lage ist, für Af allerdings nicht sinnstiftend wirken kann, weil es keine Selbstwirksamkeitserfahrung in sozialer Resonanz mit sich bringt. Dies bekräftigt sie erneut, indem sie in der dritten Person von sich spricht und die Schwierigkeit eines passiven Modus unterstreicht (ebd., 48-69):

Af: **so (.) d- also es gibt (.) die extrem disziplinierte *Beatrix*[139],=die kann wirklich** arbeiten,=arbeiten;==arbeiten,=aber <ea> halt nicht zu <u>Hau</u>se;==anscheinend;=also (.) **keine <u>Ah</u>nung;=ich find des <ea> is auch was ganz anderes;=da vorne, (.) oder jetz halt wirklich aktiv irgendwas (.) irgendwie zu arbeiten oder so, (.)** und da

139 Dieser Name wurde, wie alle anderen auch, anonymisiert.

machst du ja auch wirklich was;=aber ich finds anstrengend;=°äh° (.) teilweise,=<ea>
ä:hm (.) einfach da jetzt (.)

Xm: └°Mh;°

Af: jemandem zu folgen (.) der (.) <ea> (.) meiner Ansicht nach jetz manchmal nicht so die besten rhetorischen ä:h **@K- K-=(.)@ (.)** @Qualitäten **vielleicht@ ä:h** (.)

Ym: Mhm,

Af: **vorweist,=und dem dann** (.) **ä:hm** (.) zu folgen un:d ä::h das irgendwie ir-=n sich (.) ä:h reinzusaugen;==also ich find das sind halt einfach komplett (.) unterschiedliche: ähm (2) Welten; (.) so

Af benutzt die Subjektfigur der ‚extrem disziplinierten Beatrix', welche offenbar aus einem positiv besetzten Orientierungsgehalt stammt. Denn diese Beatrix kann arbeiten – wenn auch nicht zuhause. Sie betont, dass diese Beatrix auch ‚wirklich was' macht. Abermals dokumentiert sich hier eine Selbstwirksamkeitserfahrung in sozialer Resonanz. Und diese Resonanz ist nicht an ihre Identität oder ihren Namen geknüpft, sondern an ihre konkreten Praktiken. Die disziplinierte Beatrix ist aktiv und sie sieht, dass sie in dieser Aktivität wahr- und ernstgenommen wird. Die Tatsache, dass sie von sich in der dritten Person spricht, zeigt deutlich, dass sie sich nicht nur in ein distanziertes Verhältnis zu sich setzen kann, sondern dass sie auch um bestimmte Varianten ihres Selbst weiß, auch wenn sie diese momentan nicht ‚hat' oder ‚kann'.

Denn weder im privaten Bereich, noch im anonymen Studienkontext ist ihr das Ausleben dieser Beatrix momentan möglich. So empfindet sie es als ‚anstrengend', jemandem folgen zu müssen, der:die über keine rhetorischen Fähigkeiten verfügt. Damit ist offenbar die aktuelle Beatrix im Studienalltag angesprochen, die sich in eine passive Rezeptionshaltung (‚reinsaugen') versetzt sieht, in der sie *de facto* aber nichts aufnehmen, v.a. auch nichts bewirken kann. In der Tatsache, dass sie von dieser Beatrix im Aktiv und aus der ersten Person Singular heraus spricht, dokumentiert sich zudem, dass sie momentan diese Beatrix ist. Dass diese beiden Beatrixen, aber vor allem die sie umgebenden sozialen Kontexte und die sie bestimmenden Praktiken wirklich scharf voneinander zu unterscheiden sind, unterstreicht sie schließlich, indem sie sagt, dass es ‚komplett unterschiedliche Welten' seien. Im Aspekt der Welthaftigkeit dokumentiert sich der holistische Charakter der beiden unterschiedlichen Welterfahrungen. *Alles* ist in diesen beiden Seinsmodi anders. Die Schwierigkeit solch langweiligen Veranstaltungen zu folgen, bringt sie danach auch in den unmittelbaren Zusammenhang mit deren Inhalten: Statistik, Mathematik und Rechnungslegung. Entscheidend ist für sie der „Realitätsbezug" (ebd., 84), weil das die „Allgemeinbildung" (ebd., 85) fördere. Gerade das ist aber in den genannten Modulen nicht gegeben.

Auch Bf macht mit Bezug auf die latent abstrakten Module den Unterschied zu ihrer alltäglichen Erfahrungswelt deutlich (ebd., 121): „is ja schon irgendwie ne ganz andere Welt". Die abstrakten Studienfächer scheinen somit aus der Perspektive der Sprecherinnen nichts mit der Realität zu tun zu haben. Es handelt sich um vollständig getrennte Sphären. Diese Getrenntheit kann Af auch direkt in ein Verhältnis zu ihrer Berufserfahrung setzen. So etwa in der Gegenüberstellung des Moduls ‚Buchhaltung' im Studium und der praktizierten Buchhaltung im Unternehmen (ebd., 150-51): „das funktioniert halt einfach in der Praxis ganz ganz anders". Die Trennlinie zwischen den beiden Welten scheint somit auch eine der konkreten Ausübung von Praktiken zu

sein. Während die Praxis des Buchhaltens im einen Fall als theoretischer Inhalt einer Lehrveranstaltung oder Prüfung gelehrt wird, realisiert sie im anderen Fall das Buchhalten als für ein Unternehmen wichtige und durch konkrete Daten hinterlegte Tätigkeit. Aus dieser Gegenüberstellung heraus formuliert Af in der Folge auch den Vorschlag, die Sinnhaftigkeit des an der Universität Unterrichteten durch eine Reduktion des Auswendiglernens oder durch einen stärkeren Bezug zu Praxisbeispielen zu steigern (vgl. ebd., 163). Abermals kritisiert Af hier in aufgebrachtem Ton, dass ausgerechnet ein praxiserfahrener Professor (eine ehemalige Führungskraft in einem großen Unternehmen) ihnen nichts über die Realität oder seine alltägliche Praxis als Unternehmer beibringt, sondern nur trockene Theorie lehrt (vgl. ebd., 176 ff.).

Nachdem sie ihrer Unzufriedenheit mit dem Studium in dieser Schlüsselpassage Ausdruck verliehen und dessen Sinnhaftigkeit dadurch mehr und mehr in Frage gezogen hat, resümiert Af schließlich (ebd., 212-17):

Af: find ichs eigentlich auch dumm;=dass @ich jetz genau WiWi studiere@;=weil ich da eigentlich wieder so n=bisschen raus wollte,=<ea:> aber es is halt praktisch,=und es sieht gut aufm Papier aus,=und das=is halt leider das was di:e (.) Firmen wolln; (.) deswegen (.) ja; (2) (genau;)=@(1)@

Ihre Entscheidung für das Frankfurter WiWi-Studium bezeichnet sie als ‚dumm' und kontramotivational (‚eigentlich […] raus wollte'). Gleichwohl unterstreicht sie, dass es ‚praktisch' sei und ‚aufm Papier' gut aussehe, einen Frankfurter Abschluss zu haben, weil die ‚Firmen' das wollen. Abermals steht hier ihr eigener Wille einem fremden Willen gegenüber. Letztlich beugt sie sich dem fremden Willen – und zwar nicht nur einmal durch den Eintritt in das Studium, sondern vielmehr kontinuierlich durch die alltäglichen Praktiken, die gefordert sind, um dem fremden Willen gerecht zu werden. Darin handelt Af nicht nur eigenen Motivationen zuwider, sondern sie erfährt insbesondere auch keine Selbstwirksamkeit, da sie ohne soziales Resonanzgeschehen auf sich selbst und ihre Prüfungsleistungen zurückgeworfen ist. Die dadurch ausgelösten Sinnkrisen kulminieren jedes Semester in den Klausurenphasen, die sie körperlich ermatten (‚schlafen') und die durch die Regelung begrenzter Freiversuche, sowie die Begrenzung der Studiendauer einen finalen Charakter erhalten. Gleichwohl stellt sie sich dieser Herausforderung in der Hoffnung auf eine vertiefte und besser bezahlte Selbstwirksamkeitserfahrung in sozialer Resonanz zu einem späteren Zeitpunkt.

Synopsis

Der Fall Af's ist geprägt von dem Dilemma, tagtäglich etwas praktizieren zu müssen, das sie eigentlich nicht will. Bedingt durch ihre Berufserfahrung und den Wunsch, durch ein Studium weiter aufsteigen zu können, bringt sie einen starken Maßstab mit in dasselbe: es soll dabei helfen, diese beruflichen Tätigkeiten noch besser ausüben zu können. Im WiWi-Studium hingegen muss sie Dinge lernen und tun, die mit dieser Motivation nichts gemein haben. Dabei spricht sie zum einen die hochgradig abstrakten Inhalte der Volkswirtschaftslehre an, andererseits aber auch die Routinen des Studienalltages. Diese zielen primär auf die Reproduktion vorgegebener Wissensinhalte ab, wobei i.d.R. kein Bezug dieser Inhalte zu der Welt ‚da draußen' herge-

stellt wird. Af benutzt dabei die Orientierungsmetapher der ‚getrennten Welten', in der die Unverbundenheit des akademischen WiWi-Alltages mit der alltäglichen Lebensrealität, insbesondere aber auch mit dem anvisierten Berufsumfeld, zum Ausdruck kommt. Gleichwohl kommt Af nicht umher, den Anforderungen des Studienkontextes weiter gerecht zu werden, und damit in ihren Augen alltäglich Sinnloses zu vollziehen. Denn schließlich hatte sie das Studium auch in der Einsicht begonnen, dass ein berufliches Weiterkommen ohne akademischen Abschluss schwer möglich ist. Das genannte Dilemma Af's kann somit als eines der Notwendigkeit einer *kontramotivationalen Praxis* umschrieben werden. Sie ist täglich dazu aufgerufen, etwas zu tun, das sie eigentlich nicht will. Besonders deutlich tritt dies in ihrem neidvollen Vergleich zu ihren beiden Mitbewohnerinnen zutage, denen es beiden auf ihre Weise erstattet ist, täglich das zu tun, was sie auch wollen.

Eingelassen ist der Aufruf zu einer kontramotivationalen Praxis obendrein in eine insgesamt anonyme Studienatmosphäre. Ob beim Besuch einer Vorlesung, der Anmeldung zu einer Prüfung, oder den Eigenarten der Prüfungsform Klausur: Af merkt an vielen Stellen ihres Studiums, dass es darin nicht auf den oder die Einzelne und damit auch nicht auf sie selbst ankommt. Von dieser Erfahrung zeigt sie sich immer wieder überrascht und demotiviert, stellenweise auch frustriert. Sie sieht sich als Person mit spezifischen Stärken, Schwächen, Ideen und Motivationen nicht gesehen oder ernst genommen. Die Auseinandersetzung mit diesem Nicht-Wahrgenommensein als Person drückt sich im Gesprächsverlauf immer wieder als ein Schwanken zwischen Fremd- und Selbstbestimmung aus. Einerseits sieht sich Af anonymen Studienstrukturen ausgesetzt, in denen allen das gleiche abverlangt wird. Dagegen behauptet sie sich stetig und bringt unter Bezugnahme auf ihre eigenen Stärken oder Motivationen immer wieder Vergleichshorizonte ein. Während ihre Freundin Bf sich den geltenden Regeln fügt und entsprechend handelt, formuliert Af immer wieder mögliche andere Regeln, unter denen sie lieber studieren würde. Das Streiten für die eigenen Regeln und die Skizzierung der fremden Regeln erfolgt dabei häufig in einer starken Sprachlichkeit und Emotionalität, die die existenzielle Betroffenheit durch den immanenten Konflikt illustrieren.

Entscheidend bei diesen möglichen anderen Normen und Regeln ist – in Gegenüberstellung zur vereinzelnden Anonymität – ein Handeln in sozialer Resonanz, in konkreten sozialen Beziehungen. Dieses tritt besonders stark in ihren Bezugnahmen auf die frühere Berufspraxis hervor und gipfelt schließlich in der Gegenüberstellung zweier Beatrixen. Während die frühere Beatrix im Beruf sehr diszipliniert arbeiten konnte und in ein soziales Resonanzgeschehen eingebettet war, ist die heutige Beatrix ständig ermattet und lustlos. In einem Modus kontramotivationaler Praktiken gefangen, die sie zudem in anonymer Einzelverantwortung realisieren muss, kann sie keine Selbstdisziplin für das Studium aufbringen. Af muss somit eine Version ihrer selbst leben, die sie nicht mag, und die sie eigentlich nur schlafen lassen möchte. Im Spiel mit den beiden Beatrixen beweist sie, dass sie unterschiedliche Ausprägungen ihrer selbst nicht nur zu leben, sondern auch zu beurteilen und zu bewerten in der Lage ist. Gleichwohl – und darin liegt das Dilemma – ist die *performative Realisierung* des Beurteilten stets gebunden an die Möglichkeiten oder Freiheitsgrade ihres Kontextes. Obgleich Af starke Normen, darunter auch Identitätsnormen, mitbringt und zu artikulieren in der Lage ist, geraten diese immer wieder unter die Räder der handelnden Beatrix, die sich nach den geforderten Praktiken hin orientiert. Dass

darin auch ein moralischer Konflikt liegt, wird am Beispiel des Fehlverhaltens ihrer Kommiliton:innen im Hörsaal oder aber am Beispiel der Ungerechtigkeiten unterschiedlicher Studienrealitäten evident. Die Regeln, denen sie sich unterworfen sieht, sind nicht nur einfach lästig, sondern auch moralisch schlecht, bzw. ungerecht. Die Ungerechtigkeit kann in subjektivierungsanalytischer Perspektive dabei auch als ein Ausdruck dessen gedeutet werden, dass diejenigen Versionen ihrer selbst, die sie gerne leben und weiterbringen würde, im WiWi-Studium keinen Platz finden. Ungerecht ist das Studium insofern, als dass es ihr nicht erlaubt, etwas zu tun, das sie tun möchte und deswegen auch nicht jemand werden zu können, der sie gerne sein möchte. Sie muss vielmehr etwas Fremdes praktizieren und damit bis zu einem gewissen Grad auch jemand Fremdes sein. Die durch die moralische Komponente des Dilemmas aufgebrachte Frage nach der Schuld ihrer Situation löst Af allerdings nicht einseitig in jene Richtung auf, dass alleine der Kontext an ihrer verfahrenen Situation schuld sei. Im Sinne einer Zerrissenheit zwischen Selbst- und Fremdbestimmung formuliert sie immer wieder auch Aspekte der Eigenverantwortung, bzw. der Versäumnisse, die sie in diese Lage versetzt hätten.

5.1.2 Der Fall Wien Café Anger

Der Wiener Gruppe Café Anger gehören Af (21) und Bm (23) an. Beide sind im B.Sc. Wirtschafts- und Sozialwissenschaften mit volkswirtschaftlichem Schwerpunkt an der Wirtschaftsuniversität (WU) Wien im siebten Semester immatrikuliert. Beide wohnen im Wiener Stadtraum zur Miete in studentischen Wohngemeinschaften mit drei, respektive zwei Mitbewohner:innen. Bm stammt aus Wien, während Af in Graz aufgewachsen ist. Beide bezeichnen sich wechselseitig als Freund:innen und geben an, dass sie sich mehrfach wöchentlich auf dem Campus der WU Wien zum gemeinsamen Veranstaltungsbesuch oder zum Mittagessen treffen. Af engagiert sich politisch in mehreren Initiativen und auch ihre sonstige Freizeitgestaltung ist von der Beteiligung in institutionellen Zusammenhängen (Vereine etc.) geprägt. Bm hingegen gibt lediglich an, ein Musikinstrument zu spielen.

Sinnlose Grundlagenphase

Bereits in ihrer ersten Reaktion auf die Eingangsfragestellung dokumentiert sich bei Af ein Orientierungsgehalt, der für sie und im Verlauf des Gespräches auch für Bm von entscheidender Bedeutung ist. So beschreibt sie zunächst einmal, dass das Studium in zwei verschiedene Phasen zu trennen sei: die frühe Studienphase der ersten beiden Semester (im Curriculum der WU genannt *Common Body of Knowledge, CBK*) einerseits und die Spezialisierungsphase danach andererseits (wählbare Spezialisierungen: IBWL, VWL oder Sozioökonomie) (vgl. WCA EP, 43 ff.). Die CBK-Phase umfasst dabei circa 48 CPs. Die Erfahrung dieser frühen Studienphase beschreibt Af wie folgt (ebd., 106-22):

Af: (.) <ea> ä::hm und das hat mich sehr aufgehalten, (.) und es hat mich (.) wahnsinnig frustriert;=weil ich nicht (.) mit meinem wirklichen (.) Studium was ich machen wollte beginnen konnte;

Ym: Mhm,

Af: U:::nd (.) ä::hm (.) **ja;=aber** seitdem (i- ks-) also (.) seitdem ichs machen kann bin ich (.) wahnsinnig glücklich;=und (.) ich merk einfach dass es genau das is was ich wollte;=und <ea> das is **halt das Problem bei der Wee Uu**; (.) also dass man (.) **w:arten muss** (.) bis man=s wirklich

Bm: └Mhm,

Af: machen kann; (2) °ja°;

Während der CBK-Phase habe sie nicht nur mit einer erheblichen Frustration kämpfen müssen, sondern auch den Unterschied zwischen VWL und BWL gelernt und dabei sehr früh festgestellt, dass VWL mit ihrer eigentlichen Studienmotivation korrespondiert (vgl. ebd., 91 ff.). Gleichwohl habe sie dann im Verlauf der ersten beiden Semester zunächst Module absolvieren müssen, die mit dieser Motivation nicht in Einklang stehen. Dies habe sie ‚frustriert', weil sie in den gegebenen Rahmenbedingungen gegen ihren Willen handeln musste. Diese frühe Frustrationsphase gipfelte dann in drei großen Abschlussprüfungen des CBK-Bereiches, deren Bestehen für ein Weiterkommen in den Spezialisierungsbereich obligatorisch ist. Af ist durch eine dieser wichtigen Prüfungen insgesamt vier Mal durchgefallen. Entsprechend groß war die „Angst" beim finalen fünften Versuch (vgl. ebd., 178-90). Wissend, dass sie nun eine sehr erfolgreiche Studentin ist, erscheint ihr die extreme Belastung und das beinahe Scheitern im CBK-Bereich in der Rückblende „**noch frustrierender**" (ebd., 190), als es damals ohnehin schon der Fall war. Das Durchleben dieser extremen Belastungssituation, die sie bis an den Rand des Scheiterns gebracht hatte, bewertet sie in Anbetracht ihrer offensichtlichen Eignung für das VWL-Hauptstudium als unangemessen.

Diese Sinnlosigkeit der CBK-Phase dokumentiert sich auch in den daran anschließenden Äußerungen von Bm, der diese Phase als „Spielwiese" (ebd., 199) beschreibt, und etwa mit Bezug auf die BWL-Prüfung ausführt, dass man dort im Grunde gar nichts lerne, sondern es schlichtweg zu „machen" habe (vgl. ebd., 265). Die CBK-Phase rahmt Bm somit nicht als reflexive, sondern vielmehr als eine performative Phase, in der einem als Studierendem eindeutige Praktiken abverlangt werden, die es zu befolgen gilt. Wer dies nicht tut, läuft dabei Gefahr, es nicht in die Phase des Hauptstudiums, bzw. der Spezialisierung zu schaffen. Diese Facette der CBK-Phase wird auch durch Af bestätigt, die ihre Vorbereitungspraxis auf die Klausuren beschreibt (ebd., 325-51):

Af: auswendig glernt wie mir jeder gsagt hat,==und ich hab von Anfang an gsagt;=nein das will ich nicht,=ich will studiern weil ichs (.) verstehn will, (2) hab (.) aber es hat dann nicht (.) gereicht,=und dann hab ichs auswendig gelernt,=

Ym: └Mhm,

Af: =(und=)dann hab ich wirklich einen Zweier (- 1 -)

Bm: └(°Okay°),

Ym: └Mhm,

Af: geschrieben;=**und das is halt** <ea:>

Ym: └Wie;=für Mathematik jetzt; (.) oder;

Af: └**Ja;=aber das is generell s**- ja;=aber das

Bm: └Di:e (.) Mathematikprüfung;=ja,

Ym: └Ja, (.) mhm,

Af: is generell;=bei diesen (.) multiple choice Prüfungen oft so;

Der Empfehlung durch ‚jeden', sich durch Auswendiglernen auf die Klausuren vorzubereiten, habe die ‚von Anfang an' entgegnet, dass sie das nicht wolle, weil es ihrer eigentlichen Motivation (‚verstehen') zuwiderlaufe. Die initiale Entscheidung gegen einen bestimmten Lernmodus ist somit nicht nur eine Frage des Geschmacks. Für Af ist darin auch eine Entscheidung für oder gegen ihre eigentliche Studienmotivation eingebettet. Denn ein ‚Verstehen' scheint für Af auf dem Weg des Auswendiglernens nicht möglich. Die doppelte Formulierung des ‚ich will' unterstreicht dabei den für Af existenziellen Charakter dieser Entscheidung. In Anbetracht unzureichender Prüfungsergebnisse (‚es hat dann nicht (.) gereicht') entscheidet sich Af schließlich notgedrungen doch zur Lernform des Auswendiglernens, was dann direkt auch mit einer guten Note belohnt wird. Diese Erfahrung beschreibt sie mit Bezug auf die Prüfungsform des ‚multiple choice' wiederholt als ‚generell[e]'. Dieser Prüfungsform entspricht somit typischerweise eine bestimmte Form der Vorbereitung. Wer in der Prüfung erfolgreich sein will, muss sich auf diese einlassen. In Anbetracht eines wiederholten Misserfolges und eines drohenden Scheiterns entscheidet sich Af schließlich zu einer Praxis des Auswendiglernens, die jedoch in direktem Konflikt zu ihrer eigentlichen Studienmotivation steht. Um im Studium zu bestehen, muss sie ihre Motivation also *in actu* aufgeben.

Auch Bm verhandelt etwa zur Hälfte des Gespräches (Passage ‚Besonderheiten der VWLer'), wie belastend diese Phase für ihn gewesen sei (WCA BVWL, 229-49):

Bm: das kostet dich sehr viel,=das kostet dich auch (.) a::h w:ürd ich sagen (.) hast du eh schon angesprochen;=psychisch sehr viel;==also <ea:> (.) wenn du s- (.) nur (.) schlechte

Af: └Mhm,

Bm: Noten kriegst;

Ym: Mhm,

Af: **Wenn du weißt dass es** (.) **dass du=s besser kannst;**

Bm: └Und das Gefühl hast (.) es interessiert dich nicht; (.) und du musst es lernen:

Af: └Ja;

Bm: (.) das zieht dich einfach so dermaßen runter;

Af: └Ja,

Auch Bm beschreibt die CBK-Phase als eine psychisch belastende Phase, die einerseits durch das regelmäßig schlechte Abschneiden und andererseits durch die forcierte Auseinandersetzung mit etwas, das einen nicht interessiert, evoziert wird. Af fügt hinzu, dass insbesondere der erste Aspekt die Ergebnisse einer Selbsteinschätzung konterkarieren und damit auch einem Vertrauensverlust in einen selbst Vorschub leisten können. Dass die mitunter harte und stressbelastete CBK-Phase kein Zufall, sondern vielmehr bewusst in dieser Form ausgestaltet ist, erwägen die beiden Interviewten dabei bereits am Ende der Eingangspassage (WCA EP, 403-13):

Bm: Ä:h=<ea> **das is eigentlich**=<aa::> (1) ja:; (- 1 -) es is schon zum Aussieben von den

Af: └**Das=is einfach zum Aussieben;**

Bm: Leuten;=ja,=es is (eine) Steop,

Ym: └Mhm;

Af: └**Na;=das ham sie auch e**- (.) das ham sie (.) ähm (.) ehrlich zugegeben;

Unabhängig von der Frage, ob die Vermutungen von Af und Bm *de facto* stimmen, ist für ihre Erfahrung der CBK-Phase das Moment des Aussiebens und also einer sozialen Selektion maßgebend. Während sie diese soziale Komponente des Aussiebens zunächst nicht weiter ausführen, erscheint vor dem Hintergrund des direkten Gesprächsverlaufes wichtig, dass damit nunmehr ein grundlegender Zweck oder eine Norm der CBK-Phase angegeben wird, die zumindest in Af's Fall nichts mit der Studienmotivation gemein hat. Sie hatte auf ein Studium gehofft, das sie zum ‚Verstehen' befähigt, findet sich dann unvermittelt in einer Erfahrung der sozialen Selektion wieder, die sie nur bestehen kann, indem sie Praktiken realisiert, die mit ihrer eigentlichen Motivation nichts gemein haben. Dies scheint ein wesentlicher Grund für ihre Frustration darzustellen.

Diese kritische Auseinandersetzung mit der CBK-Phase in der Eingangspassage erhält bereits in der Passage ‚Besonderheiten der VWLer' einen gemäßigteren Ton. Ein letztes Mal taucht sie in der späten Passage ‚Wissenschaftspolitische Akademie' auf, wo Af deren Langzeitwirkungen anspricht. Dabei stimmt sie Bm zunächst zu, dass das Studium wahrscheinlich die „coolste Zeit unseres Lebens" (WCA WA, 24-25) gewesen sei, und elaboriert dann weiter (ebd., 33-68):

Af: Definitiv;=also (1) man lernt (.) °ä:-°=also nicht nur °jetzt° (.) vom Stoff her;=und so;=also man lernt sehr viel über sich selbst auch; //Mhm,// (.) und (.) ich persönlich hab mich so:: sehr weiterentwickelt während dem Studium; (.) ich bin ganz anders als vor drei Jahren; (.) <ea:> ähm (.) **auch dass ich** (.) dass ich mal (.) ich war auch immer-=ich hab auch immer Einser und Zweier in der Schule geschrieben;=und dass ich dann mal <ea:> (.) @**Fünf-**@ a- ä-=äh **dass ich**

Bm: └Scheiterst; (.) ja;

Af: **richt-** also nicht nur ein bisschen scheiter;=sondern

Bm: └Mhm;

Af: dass ich wirklich <ea> (.) **an der Grenze** bin;=an der Kippe;=und so org gescheitert bin;=ich mein das war wirklich hart für mich,=aber (.) das hat mich s- (.) @das klingt so blöd;=aber es hat mich wirklich@ stark gemacht,=und ich hab auch d- <ea:> das Gefühl-=**deshalb is jetz für mich ja:;** denk ich mir (.) <ea> ä::hm (1) acht Pee Iis;=und (.) arbeiten;=und dann noch s- soziales Leben is zwar schon (.) nicht einfach,=aber <ea:> nach dem hab ich das Gefühl dass alles @geht;= =(.)@ (.) @(.) so blöd=s klingt;@=ja; //Mhm;// (2)

Bm: └°@(.)@°

Af: also schon; (.) und- (.) auch die Leute die man kennenlernt;=di:e <ea> die beeinflussen einen sehr;==und (.) (die=)sind bei uns halt doch- °also man° (.) (man=)macht halt doch viel mit (.) Leuten aus seinem eigenen Studium

Ihren akademischen Lernprozess bezieht Af nicht nur in Hinblick auf die Inhalte des Studiums, sondern primär auf ihre persönliche Entwicklung. So sei sie heute ganz anders, als noch vor drei Jahren. Als Auslöser für ihren Wandlungsprozess führt Af ihr persönliches Scheitern zu Beginn des Studiums (also in der CBK-Phase) an, das sie als eine Erfahrung persönlicher ‚Grenze[n]', bzw. eines persönlichen ‚Kippe[ns]' beschreibt. Dabei formuliert sie durchgehend in der ersten Situation Singular (‚ich bin'), worin die unmittelbare und persönliche Betroffenheit der Grenzerfahrung zum Ausdruck kommt. Die Extremsituation dieses drohenden Scheiterns erhält ihren objektiven Ausdruck in den Benotungen ihrer Klausuren, die im Gegensatz zu ihren schulischen Leistungen mitunter sehr schlecht waren. Durch diese extrem fordernde Phase habe sie sich verändert. Aus heutiger Perspektive betrachtet, sieht sie sich jedoch gerade durch diese harte Grenzerfahrung gestärkt und gewappnet für Herausforderungen des Studiums und des Lebens. Während die CBK-Phase im unmittelbaren Durchleben als ‚frustrierend' wahrgenommen wurde, schätzt Af sie mittlerweile als bereichernde Erfahrung ein. Als weiteren Grund für ihre Persönlichkeitsveränderung führt sie schließlich noch das soziale Umfeld der Lebensphase an. So gebe man sich vornehmlich mit Kommiliton:innen aus dem eigenen Studiengang ab. Af bewegt sich somit offenbar in einem relativ homogenen sozialen Milieu und diese Begegnungen beeinflussen sie ‚sehr'.

Insgesamt erscheint die Lebensphase des Studiums in den Erzählungen Af's somit als eine des persönlichen Wandels. Dieser Wandel wird in der Diktion von Af dabei primär von außen ausgelöst: zum einen durch die konfliktive Auseinandersetzung mit den Anforderungen des Studienkontextes; zum anderen wegen des sozialen Milieus, in das man in ihrem Verlauf hineinwächst. Der Moment der Persönlichkeitsveränderung liegt dabei zeitlich in der frühen Grundlagenphase und manifestiert sich primär in einem Wandel der Praktiken, die erforderlich sind, um den Studienanforderungen gerecht zu werden. Die Enaktierung einer kontramotivationalen Anforderung – insbesondere während der Klausurenphasen – wird von beiden Sprecher:innen als belastend beschrieben. Diese Belastung wird aber in der zeitlich distanzierten Reflexion zumindest von Af positiv gewendet und schließlich als persönlichkeitsstärkend gerahmt.

Positiver Gegenhorizont zur CBK-Phase

Als eine von dieser Studienerfahrung im CBK-Bereich scharf zu unterscheidende Studienerfahrung führt Af in der ebenfalls frühen Passage ‚Verbesserungspotential‘ dann den Kurs ‚Astrophysik 1‘[140] an. Auch dieser Kurs sei sehr anstrengend und fordernd, jedoch würde sie dort tatsächlich lernen, was sie auch ursprünglich vom Studium erwartet hatte (vgl. WCA VP, 86 ff.). Seit Besuch des Kurses sehe sie alles „viel kritischer“, es sei „einer der besten Kurse“, den sie belegen durfte. Sie beschreibt, dass man darin viel zu lesen, vorzubereiten und zu schreiben hatte und dass man sich in einer lockeren Atmosphäre getraut hätte, etwas zu sagen und zu präsentieren. Af beschreibt somit ein intensives und arbeitsames, zugleich aber angstbefreites Bildungsgeschehen (vgl. ebd., 128-32). Ermöglicht wurde dieses Geschehen von einer Professorin, die sich nicht nur die Namen der Studierenden, sondern gar deren intellektuelle Entwicklung zu merken und zu begleiten in der Lage ist: „[Bm:] Mhm, (.) sie merkt sich unsere Namen“ (ebd., 170; vgl. ff.). Die Passage abschließend, wird diese Bildungserfahrung von beiden Gruppenmitgliedern in eine konträre Beziehung zum CBK-Bereich gesetzt (ebd., 143-46):

Bm: Ganz anders (.) die ganzen Fächer im Cee Bee Kaa;=gell,
Af: Ganz genau;=das wa:r (.) <<komplett anders<<

Die Differenzerfahrung speist sich dabei nicht aus einem einzelnen Aspekt, der in der Veranstaltung ‚Astrophysik 1‘ anders gestaltet wird. Vielmehr beschreiben die beiden Interviewten ein atmosphärisches Ganzes, das hier anders gelagert sei. Dies zieht sich von dem Verhältnis zwischen Lehrender und Lernenden, über den Modus der Auseinandersetzung mit den Inhalten und der emotionalen Stimmung (angstfrei) bis hin zu den kommunikativen Strukturen und den Partizipationsmöglichkeiten der Studierenden. Alle Aspektstrukturen dieser Differenzerfahrung werden dabei positiv konnotiert.

Im Gesprächsverlauf leitet diese frühe Positiverfahrung schließlich über zu den Erfahrungen in der zweiten Studienphase, namentlich dem VWL-Hauptstudium, bzw. der Spezialisierungsphase. Hier wird das anonyme Studienklima der CBK-Phase überwunden, in dem sie sich in Konkurrenz zu „fünftausend“ (WCA BVWL, 23) Kommiliton:innen wiederfinden. Mit Fortschreiten der Selektion und schließlich dann mit dem Eintritt in die Spezialisierungsphase wird man zunehmend erkannt und die Atmosphäre wird ‚familiärer‘ (vgl. ebd., 30-39). Die kleineren Gruppengrößen erlauben nicht nur eine stärkere Beteiligung, sondern auch eine gesteigerte Möglichkeit zur Wahrnehmung durch die Lehrkräfte (ebd., 128-32):

Bm: Es gibt w-=m- ä:h (.) generell wemma: so: (.) ich bin jemand der in den Stunden sehr (.) auffällt glaub ich, (.) also w:eil ich sehr (.) aktiv mitdiskutiere und so,=<ea> u:nd (.) °ja:°; (.) Professoren merken sich das auch;=also (.)

140 Um keinen Rückschluss auf die Dozierenden zuzulassen, wurden die Fächerbezeichnungen abgeändert.

Af berichtet vom VWL-Hauptstudium weiterhin, dass es auch deswegen viel Spaß bereite, weil es nicht so kompetitiv sei, wie das der BWL. Man schickt sich gegenseitig Mitschriften, es gibt Facebook-Gruppen, wo Dateien geteilt werden. Es gibt einen fachbezogen Stammtisch, der auch von Professor:innen besucht wird. Bm bezeichnet die VWL an der WU in dem Zusammenhang als „Stiefkind", das ein „cooles Nischenleben" führt (ebd., 203 & 213). Insgesamt werden die Elaborationen zur zweiten Studienphase immer wieder durch den Aspekt des persönlichen Wahrgenommenseins durchzogen. Af und Bm erfahren sich nicht mehr als eine:r unter vielen, die zudem einem sozialen Selektionsprozess ausgeliefert sind, sondern als Individuen, die als Menschen mit eigenen Interessen und Fähigkeiten wahr- und ernstgenommen werden. Diese Repersonalisierung nach der frustrierenden CBK-Phase geht dabei auch einher mit einer starken Identifikation mit den Inhalten, aber auch den Vertreter:innen der Volkswirtschaftslehre an der WU Wien. Und sie betrifft, wie Bm abschließend deutlich macht, nicht nur den einen Lebensbereich des Studiums, sondern greift letztlich auf die gesamte ‚Lebensqualität' aus, womit *ex negativum* auch gesagt ist, dass die CBK-Phase ebenfalls einen über das Studium hinausgehenden Einfluss auf das studentische Leben hat (ebd., 255-67):

Bm: Und wenn du dann im Hauptstudium i- bist,==das is so ein Qualitätssprung,=<ea:>
u:nd **a::hm:** (.)
Af: └**Ja:**;=
@(.)@
Bm: also auch an- an Lebensqualität;=sag ich jetz einfach;=ja,
Af: └Nä:;=es stimmt;=ja,
Bm: └A:hm: (.)
und=<aa> (.) genau. (.) ab da wird ma einfach in Ruh gelassen von da (.) von da Haupt Wee Uu;

Nachdem sich das Gespräch zunächst um die latent leidgeprägten und anonymen Selektionsprozesse während der CBK-Phase gedreht hatte, wenden sich die beiden Sprecher:innen zunehmend dem Befreiungsschlag und der zunehmenden Identifikation mit dem VWL-Studium in der Spezialisierungsphase zu. Aus subjektivierungsanalytischer Sicht bedeutend scheinen die mit der harten Schwelle zwischen beiden Studienabschnitten unterschiedlichen Identifikationsmöglichkeiten. So ist die CBK-Phase von einem permanenten Leistungsdruck geprägt, in dem man als Studierender persönlich auf die Probe gestellt wird. Insbesondere bei Af manifestiert sich in ihren Äußerungen immer wieder eine starke persönliche Betroffenheit, die insbesondere durch harte Benotungen ausgelöst werden. Diese persönliche Beweisprobe steht in einem anonymen Studienkontext, in dem es auf den oder die Einzelne gerade nicht ankommt – im Gegenteil vermuten beide Sprecher:innen, dass die Identifikation derer, die für das Studium nicht geeignet sind, geradewegs das erklärte Ziel der Studiengangsverantwortlichen sei. Und der etablierte Maßstab scheint einzig der der Zensuren zu sein. Das VWL-Spezialisierungsstudium geht schließlich mit einer Repersonalisierung in dem Sinne einher, als dass man als einzelner Mensch mit spezifischen Neigungen und Fähigkeiten ernst- und wahrgenommen wird. Dies wird

einerseits durch die Zugehörigkeit zur Gruppe der ‚VWLer' erreicht. Andererseits sorgen auch insgesamt kleinere Gruppen für eine stärkere Wahrnehmung und persönliche Bindung zum Schwerpunkt, dem Lehrpersonal und den Kommiliton:innen.

Hauptstudium als Normalisierung der Extreme

Diese positive Rahmung des Hauptstudiums erscheint umso bemerkenswerter, wenn man die Elaboration von Af über die nunmehr realisierten Lernpraktiken hinzuzieht und diese mit den Lernanforderungen der CBK-Phase kontrastiert. So berichtet sie in der Passage ‚Prüfungsphasen' von einem sich wandelnden Verhältnis von Prüfungen und Lebensqualität („bei mir hat sich jetz geändert", WCA P, 13): während sie „früher" zwei Monate lang nur für eine einzige Klausur gelernt habe, müsse sie mittlerweile, da sie pro Semester acht Klausuren zu bestreiten habe, „ständig" lernen (ebd., 14, 21). Diese Lernbelastung wird noch zusätzlich dadurch erschwert, dass sie nebenher arbeitet. Dies führt in ihrem Fall zu einer akuten Reduktion von Schlaf (4-5 Stunden) (vgl. ebd., 21 ff.). Hinzu kommt auch, wie sie weiter elaboriert, dass sie sich als „sehr sozialen Mensch" (ebd., 39) einschätzt – eine Eigenschaft, die sie etwa in Form eines Feierabendbieres mit Freund:innen auch während der Prüfungsphase nicht aufgeben möchte. Obwohl sich darin abermals auch für die Phase des Hauptstudiums eine latente Beeinträchtigung der Lebensqualität, hervorgerufen durch die Studienanforderungen, vermuten lässt, wird sie nicht mehr negativ konnotiert. Vielmehr rahmt Af das intensive Lernen jetzt als Normalität (vgl. ebd., 69-70): „ne:in;=also man lernt dann schon (.) extrem intensiv". Während Af ihren Erfahrungsbericht bis an diese Stelle in ich-Form elaboriert hatte, schließt sie die Orientierung nun mit einer allgemeinen Regel ab, in der ‚man' zu Prüfungsphasen ‚extem intensiv' lerne – und die Erfahrung der Beeinträchtigung von Lebensqualität somit allgemeinen Charakter besitzt. So auch die in der unmittelbaren Folge explizierte Regel, dass man für jene Fächer, die einen mehr interessieren, auch mehr lerne (vgl. ebd., 79 ff.). Statt also die weiterhin belastende Prüfungsvorbereitung als ‚frustrierend' zu beschreiben, wie noch in Bezug auf die CBK-Phase, erscheint Prüfungsbelastung nunmehr als Normalität.

Diese Normalisierung wird auch durch eine Abgrenzung zu anderen Fachkulturen erreicht, in der die Anforderungen noch härter seien. So konstatiert Bm, dass die VWL-Prüfungen, verglichen mit jenen in Jura oder Medizin, lax seien (ebd., 102-36):

Bm: also: <ea::> (.) ich glaub verglichen mit andern Studien;==was ich mitbekommen hab;=in Jura oder in Medizin, (.) also (2) genau; (.) äh- dieser
|
Af: └Voll;
Bm: Mitbewohner (.) der (.) der schlä- also der (.) der is ja drei Monate (.) vor der Sip (.) hört=er auf (.) als Mensch zu existieren; (.) dann is=er nur noch so eine Maschine;=und (.)
|
Af: └°@(.)@° Da hab i wieder andere Medizinerfreunde;=die sind einfach gscheit und lernen das ganze Jahr (.) nebenbei; (.) aber (.) **und deshalb** haben (s)ie dann (.) nur mehr (.) drei Wochen davor kein Leben

Ym fasst dann die grundlegende Orientierung in der kurzen Frage zusammen, dass Bm während seinen Prüfungsphasen eben nicht aufgehört habe „Mensch zu sein in der Zeit“ (ebd., 167). Af und Bf bestätigen diese Konklusion heftig mit einer mehrfachen Wiederholung der Zustimmung ‚genau‘ (vgl. ebd., 136 ff.). Af hebt weiterhin die kleinteilige Ausgestaltung der Leistungsmessung und damit einhergehende regelmäßige Belohnungseffekte in Verbindung mit der größeren Pluralität an Prüfungsformen, die das Hauptstudium mittlerweile erlaube (vgl. ebd., 236-44, 264-69), positiv hervor.

Die potentiell dehumanisierenden Auswirkungen von Prüfungsstress sehen Bm und Af jedenfalls für die Phase ihres Hauptstudiums nicht gegeben. Trotz den insbesondere von Af artikulierten Einschränkungen von Prüfungsphasen auf ihr Privatleben (soziale Kontakte und Schlafmangel), nehmen sie beide eine Menschlichkeit für sich Anspruch. Diese Neubewertung von Prüfungsstress (in Gegenüberstellung zu jenem der CBK-Phase) scheint sich von einer Abwesenheit einer belastenden Praxis der sozialen Selektion, einer schleichenden Normalisierung, bzw. Gewöhnung an die mit Prüfungsvorbereitung einhergehenden Praktiken, sowie schließlich und entscheidend mit einer positiven Identifizierung mit der persönlichen Subkultur der Volkswirt:innen an der WU Wien zu erklären. In dieser werden die vormals anonymen, von Konkurrenz geprägten, Sozialformen überkommen und positiv besetzte Identifizierungsangebote geschaffen. Diese neue Zugehörigkeit dokumentiert sich dabei in der häufiger auftretenden Subjektfigur des ‚man‘, die die Einordnung der Sprecher:innen in deren normierten Praktiken anzeigt. Im Fall von Bm geht dies außerdem mit einer inhaltlichen Affizierung mit der Volkswirtschaftslehre einher, was nun eine letzte fallinterne Beleuchtung erfahren soll.

Motivationale Verschiebung bei Bm

Wie oben dargelegt, durchläuft Af in der CBK-Phase leidvolle Prozesse einer Veränderung von alltäglichen, kontramotivationalen Praktiken, die sie jedoch mit zunehmendem zeitlichem Abstand positiv bewertet. Diese Praktiken und also die Veränderungsprozesse von Af werden primär durch die formalen (Prüfungsform Klausur) und kontextspezifischen Rahmenbedingungen (soziale Selektion) induziert. In der Passage ‚Persönlichkeitsveränderung‘ beschreibt Bm schließlich seinerseits, dass er nicht nur einen Wandel der Praktiken, sondern auch von Selbstbildern vollzogen hat. Dieser Wandel wird jedoch primär durch die volkswirtschaftlichen Inhalte des Studiums ausgelöst (WCA PV, 3-18):

Bm: **ich hab** (.) in meinem (1) Studiendasein irgendwie eine Veränderung an mir insofern festgestellt,=eben; (.) wie ich schon vorher gesagt hab, (.) zuerst wollt ich nicht auf die Uni Wien,=weil mir das zu mathematisch war, (.) mittlerweile is mir (.) bin ich auf der Wee Uu;==und ich denk (.) vielleicht hätt ich auf die Uni Wien gehört;=weils mir hier zu wenig mathematisch is;=<ea::> (.) so; (.) ich war so (.) wie ich maturiert hab;=hab ich auf alles an Einser ghabt;=nur in Mathe ein Dreier; (- 1 -) und (.) im Laufe des Wee Uu Studiums

Af: └Mhm:;

Bm: bin ich immer mehr zu so einer quantitativen Person geworden;=also (.) ich- ich will jetz Beweise für was;=

Obwohl er ursprünglich mathematische Studieninhalte vermeiden wollte, entwickelt er über die Dauer des Studiums hinweg eine Affinität zur Mathematik. Da diese Affinität auf der Universität Wien stärker bedient würde als an der WU Wien, erwägt er, ob diese Universität nicht vielleicht die richtige für ihn gewesen wäre. Das Mathematische ist dabei nicht nur eine Fähigkeit, sondern dokumentiert sich in der Subjektfigur einer ‚quantitativen Person' als nunmehr realisiertes Selbstbild, das mit der Haltung, ‚Beweise' haben zu wollen, umschrieben wird.

Aufgrund dieser neu gewonnenen Orientierung und Positionierung bewertet er die Veranstaltung ‚Astrophysik 1' (s.o.) auch nicht so positiv wie Af. Die dort stattgefundenen Diskussionen seien zwar „lustig" gewesen, brächten aber nichts Gesichertes. Sie werden als „qualitativ" (ebd., 55 & 57) umschrieben. Er hingegen hätte gerne klare Antworten (ebd., 64-71):

Bm: vielleicht sollt ich- also ich will schon en=Master machen,=in Vau Wee Ell,=aber vielleicht sollt ich @Physik oder sowas studieren@. (.) einfach (.) wo ich so |
Af: └@(.)@
Bm: das Teilchen (.) bewegt sich dorthin,=fertig.=

Dieses Bekenntnis zu, bzw. die Faszination für eine dezidiert naturwissenschaftliche Herangehensweise seitens Bm verwundert umso mehr, wenn man seine ursprüngliche Studienmotivation hinzuzieht, die er in der Passage ‚VWL konkret' angibt. Zunächst ist es dort Af, die ein integratives, dezidiert sozialwissenschaftliches, Idealbild von Volkswirtschaftslehre elaboriert. Für sie bestehe VWL in einem „Zusammenhang" (WCA K, 23) von Politik, Wirtschaft, Geschichte und Soziologie. Dieses Bild harmoniert mit ihrer eigenen Studienmotivation, „die Gesellschaft" und generell „alles was um dich herum (.) passiert" besser verstehen zu lernen (ebd., 24-26). Gesellschaft und auch VWL-Studium ist für sie somit keine abstrakte Unternehmung, sondern ermöglicht vielmehr konkrete gesellschaftliche Erfahrungen und Phänomene verstehen zu lernen. Auch Bm gibt seinerseits mit thematischem Bezug auf die Frage nach der Essenz des VWL-Studiums an, dass er das Fach ursprünglich studieren wollte, um die ‚Gesellschaft zu verstehen' (ebd., 62-104):

Bm: **ich wollts eigentlich** studieren weil (1) weil ich d(.)ie Ge:sellschaft verstehen wollte, //Mhm,// (1) u::nd (3) Vau Wee Ell aber so bisl einen Ruf hat; (.) (oh;=da) is Mathematik;==(das is- i-=so) Soziologie mit Mathematik dabei.==so @irgendwie@;=**also so hab** ich das damals |
Ym: └@(.)@
Bm: gesehen;=nach der- <ea::> |
Af: └(E::cht)?=das hab ich noch nie (ghört); |
Bm: └Nach der (.) nach der Matura,
Ym: (°@(.)@°)
Bm: Außerdem hatte ich einen Papa (.) der hat mir gsagt (.) studier was gscheites (.) (°ich°) dann so (.) Soziologie,=und er so (.) nein;=was gscheites,=<ea:> und dann (.) dann bin ich auf |

Ym: └@<<aa>>@
Af: @<<aa>>@
Bm: Vau Wee Ell gekommen; (.) u:nd a:h (.) **ursprünglich wollt ich ja** Vau Wee Ell nur im Bachelor machen,-==eigentlich wollt ich ja Internationale Entwicklung studiern; //Mhm,// (.) a:hm (.) und (.) das hats aber nicht mehr gegeben im Bachelor,=das hats nur als Master gegeben,=und Vau Wee Ell wär ein <ea::> mö:glicher (.) Bachelor gewesen um dann diesen Master s-=machen zu können; <ea> und (.) darum hab ich mich ursprünglich für Vau Wee Ell (.) angemeldet; (.) mittlerweile bin ich ma sicher dass ich <ea:> bei der Vau Wee Ell eben bleiben will, (.) <ea:> a:::hm-
Af: └Oder Physik;
Bm: Oder Physik;=**ne:in**;=ja:;=nein;=das is nur

Bm verdeutlicht zu Beginn dieser Sequenz, dass er die prinzipielle Studienmotivation mit Af teilt. Aus der dann folgenden Elaboration geht hervor, dass er mit dieser Motivation ‚Gesellschaft verstehen zu wollen‘ eigentlich ein Studium der Soziologie aufnehmen wollte. Sein Vater hatte ihm auf die Äußerung dieser Studienabsicht jedoch nahegelegt, ‚was Gscheites‘ zu studieren, was ihn schließlich, und unter Einfluss des Bildes, dass VWL eine Art ‚Soziologie mit Mathematik‘ sei, zur VWL führte. Bm differenziert seine Studienentscheidung danach weiter aus. Neben der väterlichen Intervention berichtet er auch von den Restriktionen im Hinblick auf das Wiener Studienangebot. So seien es viele organisatorische Umstände gewesen, die ihn schließlich zum VWL-Studium gebracht hätten. Nicht die Motivation, ‚Gesellschaft zu verstehen‘, wie noch in Z. 63 angegeben, sondern der familiäre Druck und schließlich die limitierte Angebotssituation hätten ihn zum VWL-Studium gebracht (‚darum hab ich mich ursprünglich für VWL angemeldet‘). Wichtig erscheint hier der semantische Wechsel von „studieren“ (ebd., 62) zu „anmelden“ (ebd., 98), der auf eine inhaltliche Entleerung der motivationalen Hintergründe hindeutet. Dass die Entscheidungsgrundlagen für eine Immatrikulation zum VWL-Studium insgesamt einem Wandel unterworfen waren, darauf deuten auch die häufigen Verwendungen der Begriffe ‚eigentlich‘ und ‚ursprünglich‘, sowie die regelmäßigen und für Bm ansonsten untypischen Pausen hin. Er scheint mit der Geschichte über seine Studienentscheidung zu ringen und ihren ursprünglichen Hintergrund von dem letztlich Eingetretenen differenzieren zu wollen. Mit Nachdruck affirmiert er seine Entscheidung schließlich, indem er angibt, dass er sich ‚mittlerweile‘ sicher sei, dass er in der VWL bleiben wolle, worin sich abermals ein (nunmehr vergangener) Zweifel über seine Studienentscheidung dokumentiert.

Af provoziert Bm mit der Bemerkung, dass er vielleicht doch lieber Physik studieren sollte. Darin formuliert sie implizit eine Antithese zu der selbstsicheren Behauptung von Bm, dass er sich mittlerweile im richtigen Studium wähnt. Tatsächlich reagiert Bm nicht souverän auf die Verunsicherung und gerät ins Schwimmen (‚nein;=ja:;=nein‘) und gibt zu, dass das „nur so: (.) Gedanken“ (ebd., 104-108) gewesen waren; „keine Ahnung“ (ebd., 108). Auch hier dokumentiert sich eine latente Unsicherheit im Hinblick auf seine Studienentscheidung der VWL, die sich durch einen kurzen Einwurf entkräften lässt. Dass diese Verunsicherung durch die Benennung des Studiums einer Naturwissenschaft ausgelöst wird, zeigt an, dass sich die ursprüngliche Studienmotivation von Bm (Gesellschaft verstehen) durchaus geändert

haben mag – jedenfalls hält er es für prinzipiell nicht ausgeschlossen, ein naturwissenschaftliches Studium in Erwägung zu ziehen.

Abermals differenziert er in der direkten Folge den Orientierungsgehalt seiner Studienmotivation aus, indem er nunmehr anführt, dass er sich „eigentlich" für das interessiere, was er „vorher kritisiert" habe (ebd., 113-14). Somit hat er im Studium das Eigentliche kennengelernt, was ihn schon früher motiviert, er aus falschen Vorstellungen heraus jedoch offenbar kritisiert hatte. Dieses Etwas gibt er nunmehr mit dem Verständnis „menschlichen Handeln[s]" (ebd., 155) an. Die Verschiebung vom motivierenden Erkenntnisinteresse weg von der ‚Gesellschaft', hin zum ‚menschlichen Handeln', steht dabei in engem thematischen Zusammenhang der „neoklassischen Mikroökonomie" in der „man" das menschliche Handeln mit „diesen Modellen" (ebd., 116-18) zu verstehen versucht. Bm grenzt an gleicher Stelle die Methoden dieses Verständnisses von jenen der Soziologie ab. Damit unterstellt er implizit, dass es der Soziologie auch um das Verständnis menschlichen Handelns geht. Und die spezifische Differenz liegt im methodischen Zugang der beiden Disziplinen begründet. In der Integration von VWL und Soziologie auf motivationaler Ebene erreicht er somit eine Passung zu seiner ‚ursprünglichen' Motivation. Denn er bleibt sich trotz der durch den Vater beeinflussten Entscheidung für ‚etwas Gescheites' und also gegen ein Soziologie-Studium treu, da er ein Fach mit gleichem Ziel, aber unterschiedlichen Mitteln wählt (VWL als ‚Soziologie mit Mathematik').

Bm proponiert daran anschließend, dass VWL ein schwer zu definierendes Fach sei. Der performativ zutage getretenen Schwierigkeit, das Wesen des Faches und seine eigenen Motivationen in Einklang zu bringen, begegnet er nun explizit, indem er den gegenüberliegenden Pol, nämlich die VWL, als ‚prinzipiell schwer umgrenzbar' definiert. Damit werden gleichsam implizit die wiederholten Differenzierungen seiner ‚ursprünglichen' Studienmotivation legitimiert, bzw. erklärt. Die Unmöglichkeit, VWL eindeutig definieren zu können, veranschaulicht Bm sodann am Beispiel möglicher, aber unzureichender Definitionen. Er formuliert, dass „du" zwar einen Satz sagen kannst, wie dass ‚die VWL die Wissenschaft der effizienten Allokation knapper Ressourcen' (vgl. ebd., 125 ff.) sei. In der abwertenden und distanzierten Erwähnung dieser Definitionsmöglichkeit stellt er aber gleichzeitig ihre absolute Gültigkeit in Frage. Dies wird noch zusätzlich unterstrichen durch die Bemerkung, dass ‚das' (gemeint ist die Definition) „ja nur so dahergesagt" sei (ebd., 137). Damit wird die Kontingenz dieser Definition nunmehr expliziert und auch in der darauffolgenden Äußerung deutlich, in der Bm zwar eine Definition der VWL angibt, diese jedoch gleichsam auf sich selbst („was die VWL für mich is", ebd., 138-39) rückbindet. Inhaltlich knüpft er mit seinem Verständnis der VWL an den früheren Orientierungsgehalt an, wo das spezifische Distinktionsmerkmal der VWL in ihrer Methode, nämlich mathematischen Modellen, besteht. Das Kennenlernen, Kritisieren und die Prüfung deren Anwendbarkeit machten für ihn den Sinn der VWL aus. Und er fügt hinzu: „Das macht mir Spaß" (ebd., 144).

Diesen Spaß am Modellieren elaboriert er weiter in die Richtung, dass ihm der Grund, ‚warum' sie in der Veranstaltung die Modelle lernten ‚absolut wurscht' sei (ebd., 170-174):

Bm: warum wir die Modelle machen,==nämlich (.) für die Industrieökonomie, (.) das war mir absolut wurscht. aber mich hat interessiert <ea> (.) w:ie ma auf diese Modelle drauf kommt.=

Die Hintergründe der Auseinandersetzung und damit auch der Sinn und Zweck derselben seien egal. Damit akzeptiert er grundlegend die Relevanz und Sinnhaftigkeit der Modelle und fokussiert seine spezifische Motivation nunmehr auf die Frage, ‚wie man auf diese Modelle drauf kommt'. Das Verständnis ‚menschlichen Handelns' oder der ‚Gesellschaft' gar kommt in dieser Sequenz nicht mehr zur Sprache. Vielmehr rückt die modelltheoretische Herangehensweise in den Wirtschaftswissenschaften und deren Erlernen in den Mittelpunkt. Diese erscheint dabei als eine gesetzte Facette des Studiums und sie ist es auch, worauf Bm nunmehr fokussiert: Er möchte lernen, „wie ma modelliert; also wie ma gscheit modelliert" (ebd., 178-79). Ob und wie diese Fähigkeiten jedoch die angegebene Motivation eines Verständnisses von menschlichem Handeln befriedigen, ist nicht klar. Anders formuliert: Es ist nicht klar, ob die Tätigkeiten des Modellierens und die des Verstehens ident sind. Subjektivierungsanalytisch interessant erscheint gerade in Gegenüberstellung zu den Formulierungen seiner ursprünglichen Motivation, die Gesellschaft verstehen zu wollen (‚ich wollte verstehen'), die nunmehr einsetzenden Formulierungen mithilfe der Subjektfigur des ‚man'. Seine veränderte Motivation gibt er zwar weiterhin aus der ersten Person Singular heraus an („das würd ich lernen"; ebd., 174) – durch ihre Formulierung im Konjunktiv und dem veränderten Inhalt einer man-Tätigkeit verliert sie im Vergleich zur ursprünglichen Motivation jedoch deutlich an Kraft und Anbindung an seine eigene Person.

Die im methodischen Instrumentarium gefundene Sicherheit und Eindeutigkeit kontrastiert dabei stark mit der verworrenen Entscheidungsfindung Bm's für das Studium der Volkswirtschaftslehre. In ihrer Konzeption als ‚Soziologie mit Mathematik' vermag er eine Kohärenz zu seiner ursprünglichen Studienabsicht (Soziologie) und damit verbundenen Studienmotivation (‚Gesellschaft verstehen') herzustellen. Die Kohärenz wird jedoch nur um den Preis einer inhaltlichen Umdeutung dessen, was ‚Gesellschaft' noch sein kann, möglich. Es bleibt ein Erkenntnisinteresse ‚menschlichen Handelns', das in enger semantischer Nähe zur neoklassischen Mikroökonomie steht. Und selbst dieses Interesse muss letzten Endes einem rein methodisch orientierten Studieninteresse Raum geben, dessen grundlegende Sinnhaftigkeit Bm ‚vollkommen wurschd' ist und das primär in der Praxis des Modellierens besteht. Der Wunsch, die ‚Gesellschaft zu verstehen', ist im Verlauf des Studiums somit sukzessive einer Faszination für das ‚gescheite Modellieren' gewichen. Sein proklamierter Wandel hin zu einer ‚quantitativen Person' geht somit nicht nur mit einer Aufgabe des ursprünglichen Studieninteresses, sondern mit einer grundlegenderen Aufgabe einer inhaltlichen Motivierung überhaupt und einer Zuwendung zur Perfektionierung einer naturwissenschaftlich orientierten methodischen Praxis einher. Der Sinn und Zweck des Erlernten erscheint jetzt prinzipiell als gleichgültig. In den Vordergrund rückt seine Perfektionierung auf dem Weg in eine potentielle akademische Laufbahn.

Synopsis

Wie auch Af aus Frankfurt Dachterrasse waren die beiden Mitglieder der Gruppe Wien Café Anger in dem Dilemma gefangen, täglich etwas praktizieren zu müssen, das sie eigentlich nicht wollten, bzw. das sie bisweilen stark frustrierte. Primär liegt diese Frustration in der schieren Überlastungssituation begründet, die die CBK-Phase für beide Sprecher:innen bedeutete. Bei beiden war die verhältnismäßig schlechte Bewertung von Klausuren ein entscheidender Grund für Frustration und Ängste, insofern als dass ein Durchkommen durch die CBK-Phase primär an Noten gemessen wird und eine Obergrenze von Fehlversuchen prüfungsrechtlich installiert ist. Im Falle Af's zeigt sich in diesem Zusammenhang der Aspekt kontramotivationalen Handelns, insofern als dass sie aufgrund schlechter Zensuren auf eine Lernpraxis umstellen musste, die ihrer eigenen Studienmotivation zuwiderläuft. Um die geforderten Praktiken ausführen zu können, musste sie in Anbetracht des drohenden Scheiterns ihre Motivation des ‚Verstehens' aufgeben und auf den Modus des Auswendiglernens umstellen. Die reale Gefahr des Scheiterns war dabei nicht allein eine studienbezogene, sondern bezog sich auf sie *persönlich*. In dieser Krisensituation entschied sie sich für kontramotivationales Handeln, um die Gefahr abzuwenden, und weiter immatrikuliert bleiben zu können – ein Opfer das sich schließlich auszahlt, als sie im Hauptstudium endlich das studieren darf, was sie sich schon für die ersten beiden Semester gewünscht hätte.

Beide Sprecher:innen kritisieren in diesem Zusammenhang den heimlichen Zweck der CBK-Phase, namentlich das Aussieben leistungsschwacher Studierender. Dies führe zu einer latenten Konkurrenzsituation, die einen permanenten Leistungsdruck erzeugt. Diese Studienatmosphäre ist zudem durch das Merkmal der Anonymität geprägt. Als Einzelne:r wird man nicht wahrgenommen, was insbesondere Af moniert, bzw. von einer positiven Ausnahme abhebt. Jeder und jede ist während dieser Phase aufgerufen, irgendwie durchzukommen. Es bleibt wenig Zeit und Kraft für andere Lebensaspekte. Das Studium erscheint somit als Totalität, das auch auf andere Lebensbereiche ausgreift und diese beeinträchtigt. Diese Einschränkungen manifestieren sich insbesondere in den Beschreibungen des Schwellenmomentes, der die Grenzen zwischen der belastenden CBK-Phase einerseits und der Phase des Hauptstudiums andererseits markiert. Dieser wird als enormer ‚Qualitätssprung' in der ‚Lebensqualität' umschrieben.

Während Af für die CBK-Phase einen Wandel ihrer *Praktiken* beschreibt, expliziert Bm seinerseits einen Wandel grundlegender *Selbstbilder* hin zur Subjektfigur der ‚quantitativen Person'. Diese orientiert sich primär an naturwissenschaftlichen Erkenntnisidealen und deren Methodologie; ein Verstehen-Wollen von konkreten Phänomenen (etwa der ‚Gesellschaft') rückt dabei in den Hintergrund. ‚Ursprüngliche' oder ‚eigentliche' Studienmotivationen werden schon im Verlauf des Entscheidungsprozesses, dann aber auch im Verlauf des Studiums, mit seinen spezifischen Inhalten abgelöst. Ein Persönlichkeitswandel wird bei Bm nicht durch studienstrukturelle Rahmenbedingungen, sondern die spezifischen volkswirtschaftlichen Inhalte seines Studiums ausgelöst. Die Aneignung dieser Inhalte geht einher mit einer positiv konnotierten, Sicherheit verheißenden, Identitätsstiftung, die auch in korrespondierende Masterwahl- und Karriereerwägungen übergehen. Zweideutige, ‚qualitative' Ansätze werden dabei einer latenten Abwertung unterzogen.

Diese starke Identifikation mit den Methoden der Volkswirtschaftslehre ist dabei auch in Bm's Fall durchaus auch vor dem Hintergrund der harten CBK-Phase zu sehen. Denn der curriculare Qualitätssprung im Sinne eines In-Ruhe-Gelassen-Werdens geht einher mit dem Übergang in volkswirtschaftliche Spezialisierungsmodule. Die inhaltliche Schwerpunktsetzung fällt also mit einem Befreiungsschlag zusammen, der bei Bm über das Studium hinaus zu einem Qualitätssprung in der allgemeinen Lebensqualität führt. Zusätzlich erleben sich beide Sprecher:innen seit dem Hauptstudium der kleinen Gemeinschaft von Volkswirt:innen zugehörig, die im Gesamtkontext der Wiener Wirtschaftsuniversität nach Aussage der beiden ein ‚cooles Nischendasein' fristen. Damit wird im familiären Milieu der VWLer:innen auch eine stärkere persönliche Wahrnehmung und gleichsam Bindung möglich.

5.1.3 Der Fall Bm aus Mannheim Orangensaft

Der Mannheimer Gruppe Orangensaft gehören insgesamt sechs männliche Mitglieder an: Am (21), Bm (21), Cm (19), Dm (23), Em (20) und Fm (19). Alle sechs studieren zum Erhebungszeitpunkt im vierten Semester des B.Sc. Volkswirtschaftslehre an der Universität Mannheim. Sie stammen aus dem gesamten Bundesgebiet, bzw. in einem Fall aus Österreich und wohnen bis auf Fm (Einzelappartment Studentenwohnheim) allesamt in studentischen Wohngemeinschaften im Mannheimer Stadtgebiet oder angrenzenden Kleinstädten.

Die Gruppe kennt sich vom gemeinsamen Engagement in der Fachschaft Volkswirtschaftslehre der Mannheimer Universität. Aus diesem Grund sind sie es, wie sich im Verlauf des Gespräches zeigen wird, gewöhnt, über ihren Studiengang und die Studienbedingungen zu diskutieren. Alle beschreiben sich über dieses studentische Engagement hinaus wechselseitig als ‚Freunde', wobei einzig Em diese Bezeichnung nur auf ‚manche' einschränkt und den Rest als ‚Studien- und Fachschaftskollegen' bezeichnet. Alle geben an, sich während der Vorlesungszeit zwischen vier und fünf Mal die Woche zu sehen: zum gemeinsamen Studieren, für Fachschaftsarbeit oder auch privat. Am und Dm engagieren sich neben der Fachschaft auch in der lokalen Initiative ‚Plurale Ökonomik Mannheim', die sich für eine Pluralisierung der Mannheimer Volkswirtschaftslehre einsetzt. Aufgrund dieser vielfachen Vertrautheit der Gruppe ist das Interview von einer bemerkenswerten Selbstläufigkeit, Lebendigkeit und auch Intimität geprägt in der die beiden Interviewer im Grunde gar nicht in Erscheinung treten (müssen).

Im Rahmen des im Kapitel 5 elaborierten Typus wird als Fall im engeren Sinne hier lediglich Bm herangezogen. Er nimmt in der Gruppe im Hinblick auf seine grundlegenden Orientierungen und den Umgang mit dem Studium insgesamt eine Sonderrolle ein, in der er sich an wenigen Stellen allenfalls mit Dm trifft. Ansonsten teilt der Rest der Gruppe einen grundlegend anderen Umgang mit dem Studium, der sich auch in ihren Subjektivierungsprozessen niederschlägt. Die Fälle Am, Cm, Dm, Em und Fm werden jedoch im Folgekapitel zur Typenbildung herangezogen, wo sie sich mit den Fällen Köln Kekse und Wien Heiße Wiese treffen. Da beide voneinander zu unterscheidenden Orientierungen innerhalb der Gruppe nicht nur im Gespräch, sondern auch im rekonstruktiven Prozess in unmittelbarer Gegenüberstellung zum Vorschein kamen, werden sie auch hier in der Darstellung ‚in einem Guss' dargelegt. D.h., dass in Unterabschnitt 6.1.1 die Gruppe nicht erneut aufgegriffen wird, sondern

dass die Typenbildung in Unterabschnitt 6.1.4 sich auf die in diesem Unterabschnitt dargelegten Rekonstruktionen für Am, Cm, Dm, Em und Fm beziehen wird.

Fremdbestimmung als Normalität und Quelle von Identitätsstiftung

Bereits in seinem Eingangsstatement macht Am seinerseits deutlich, dass Diskussionen in den eigentlichen Lehrveranstaltungen häufig nicht funktionieren, *nach* den Vorlesungen aber oftmals selbstbestimmte, freie Diskussionen stattfinden, die bei ihm ein Verständnis der behandelten Inhalte befördern. Es ist der selbstorganisierte, bzw. spontane Austausch im Kreis von Kommiliton:innen, der ihm hilft. Bm bestätigt daraufhin, dass die gelegentlichen Diskussionen in den Vorlesungen stark durch die Lehrkraft fremdbestimmt seien und diese sie frühzeitig abbricht, wenn es nicht in seine, bzw. ihre Richtung läuft. Diese Kritik an der mangelhaften Diskussionskultur wird sodann in eine curriculare Entwicklung eingebettet und tendenziell der Frühphase der ersten vier Semester zugeschrieben (MO EP, 120-26):

Bm: jetz noch also i- in Mannheim is das so wir ham ja vier Semester Grundstudium quasi,=wo=s auch sehr durchgetaktet is;=dann fünftes sechstes Semester können wir (.) mehr |
?m: └M:hm;
Bm: oder weniger frei wählen;

Nachdem die Gruppe in der Eingangspassage einige kritikwürdige Facetten des Studiums eingeführt hat und sich Am als tonangebender Kritiker, Bm als tonangebender Verteidiger des Studiums in Stellung gebracht haben, geht Bm in der daran anschließenden Passage ‚VWL-Grundlagen' in eine detaillierte Beschreibung der ersten vier Semester über (MO G, 11-31):

Bm: also so versteh ich das; dass man die ganzen Basics <ea> (.) erst mal ähm::: vermittelt bekommen muss,=weil (.) Vau=Wee=Ell einfach n=Fach is was man so in der Schule noch nicht hat, (.) also ich persönlich bei mir <ea:> (.) ich glaube ich hatte fast (.) nichts Vau=Wee=Ell mäßiges in meiner kompletten Schulzeit, <ea> deswegen war=s auch für mich was sehr Neues, und (.) was ich auch erst °ähm::° (.) di- °ä-° in mich rein kriegen musste,=aber <ea> ich glaub am Anfang diese-=s Vermitteln von den- von den Basics,=<ea> (.) ich persönlich (.) hinterfrage das jetzt zwingend nicht so extrem wie zum Beispiel Armin das tun würde, <ea:> ähm::: (.) weil ich einfach davon (.) dafür noch nicht das fundierte Wissen hab,=und weil ich auch denke dass es so halt <ea:> wie ge- (.) schon gesagt;=die Basics sind;=die sind halt (.) good to know;=und dann wenn man im fünften sechsten Semester (.) m-=mehr <ea> (.) äh Grundlage hat auf der man aufbauen kann;=kann man auch dann besser ä- diskutieren

Bm führt das Grundstudium in der Sequenz als ein latent fremdbestimmtes ein, wo man ‚Basics' vermittelt bekommt. Die Fremdbestimmung zeigt sich inhaltlich, sie zeigt sich aber auch an den passiven Formulierungen (‚vermittelt bekommen muss') und dem generischen ‚man', auf das die Basics einwirken. Dass Bm ursprünglich in einem distanzierten Verhältnis zu den vermittelten Studieninhalten steht, wird an seiner Klarstellung deutlich, dass er ‚persönlich' während der Schulzeit kein entspre-

chendes Vorwissen ansammeln konnte, und schließlich auch an der Formulierung, dass er das neue Wissen ‚in [s]ich rein kriegen musste'. Der auf die Basics bezogene Bildungsprozess wird somit als ein Inkorporierungsprozess umschrieben, in der eine passive und forcierte Übernahme (‚musste') vormals unbekannter Wissensbestände stattfindet. Und er unterstreicht, dass er diesen Prozess nicht so kritisch begleitet, wie das sein Kommilitone Am (‚Armin') tut, weil er sich das für ein solches Hinterfragen nötige Wissen selbst nicht beimisst. Das Erlernen der Basics wird als routinierte Normalität beschrieben, die ‚halt (.) good to know' sei. Sind diese Grundlagen erst einmal inkorporiert, so könne man in der späteren Studienphase des fünften und sechsten Semesters auch über sie diskutieren. Auffällig ist die Subjektfigur dieser zweiten Studienphase: Die Diskussionsfähigkeit wird einem anonymen ‚man' zugeschrieben, wodurch die Elaboration zur späteren Studienphase einen idealtypischen, prognostizierenden Charakter erhält, der (bislang) nicht erfahrungsgesättigt ist. Die Grundlagen eröffnen als ‚Denkweise' weiterhin das Potential einer mannigfachen Anwendbarkeit, wie Bm kurz darauf – ebenfalls im Passiv formuliert – unterstreicht (ebd., 48-49): „für mich auch mehr so ne Denkweise die einem vermittelt wird;=was einen immens großen (.) Anwendungsbereich hat". Die Basics oder Grundlagen werden somit als umfassende Denkweise eingeführt, die es erst einmal zu erlernen gelte, um sie *später* anwenden, bzw. diskutieren zu können. Ein aktives Selbstverständnis fällt somit auf die zweite Studienphase, während für Bm in der Grundlagenphase ein passives Selbstverständnis vorherrscht, in der er als Rezipierender auftritt.

Bm elaboriert den Aspekt einer anwendungsorientierten VWL-Denkweise sodann mit Bezug auf Übungen, in denen er diese Denkweise auf Sachverhalte habe anwenden dürfen, die für ihn ursprünglich niemals in das Blickfeld ökonomischen Denkens geraten wären. Das ‚erstaunt' ihn regelmäßig (ebd., 60-82):

Bm: **manchmal gibts** (.) **gibts Dinge,** <ea> **die wir dann** °ä-°=v:::olkswirtschaftlich betrachten;=auch in Übungen;=oder so;=und ich hatte vorher nie gedacht dass das quasi <ea> mit unseren Mitteln (.) zu erklären is,=oder dass man das von (.) von unserer Sicht soundso betrachten kann;=und da bin ich <ea:> immer wieder erstaunt von;=muss ich ehrlich sagen, (1) °bitte Armin°;

Am: I- ich frach mich dann immer ob der Zuch dann nich schon abgefahren is; (.) ja?=also du (bist-)

Bm: └Wenn ichs nicht hinterfrage?

Am: Genau;=also du bist einge(no)-,=also m- m- m- du hast vier Semester jetzt °äh w-° (.) hingenomm,=und ä- klar;=(d- wi- m- auch) Wissen anzuhäufen,=das versteh ich,=<ea:> aber ob du dann °n::-° wenn du nich von Vornherein (.) das Hinterfragen lernst;==ne,=das kritische Umgehen;=mit Annahmen;=die irgendwie getroffen werden,=mal (.) offen;=und mal verdeckt; <ea> ich weiß nicht ob **das dann schon** (.) das dann nich weg is.

Die im Studium vermittelte Denkweise umschreibt Bm als ‚unsere Mittel' oder ‚unsere Sicht', mit der ‚wir dann °ä-°=v:::olkswirtschaftlich betrachten'. Darin dokumentieren sich ein identitätsstiftendes Moment und eine ausgeprägte Zugehörigkeit zur Gruppe der Ökonom:innen. Am opponiert dieser positiv gefassten Einschätzung zur Anwendbarkeit der ökonomischen Denkweise, indem er die Frage aufwirft, ob

der ‚Zug dann nicht schon abgefahren' sei. Die Inhalte ökonomischen Denkens und deren Anwendbarkeit schätzt er insofern kritisch ein, wobei sich seine Kritik vor allem darauf bezieht, dass dieses Denken fraglos und ohne Überprüfung seiner Grundlagen und Reichweite angewandt wird. In der Metapher des abfahrenden Zuges erscheint zudem ein gewissermaßen endgültiger Entwicklungsmoment, hinter den man nicht zurückkommt, sobald man einmal in den Zug eingestiegen ist. Für ihn sind somit auch größere Wahlfreiheiten in höheren Semestern sinnlos, wenn *davor* nicht bereits das Hinterfragen erlernt wurde. Dabei scheint erwähnenswert, dass Am seine Opposition zur Elaboration Bm's auch in der Form als offene Frage, bzw. als Zweifel formuliert (‚ich frach mich', ‚ich weiß nicht'). Damit etabliert er eine performative Überlappung zu seiner inhaltlich, bzw. kommunikativ geforderten Fähigkeit des Hinterfragens. Er fordert Hinterfragen nicht nur als curriculares oder didaktisches Ideal, sondern er realisiert das Hinterfragen als (kommunikative) Praxis. Darin bricht er auch die von Bm aufgeworfene Zugehörigkeit zur Gruppe der Ökonom:innen auf.

Fm schließt an den zentralen Orientierungsgehalt einer unhinterfragten Weitergabe ‚der' ökonomischen Denkweise sodann an, indem er den permanenten und gleichförmigen Charakter der in Mannheim erfahrenen Didaktik betont, wo man ‚die ganze Zeit' ‚diese Modelle' höre. Inhaltlich identifiziert er Volkswirtschaftslehre somit mit mathematischen Modellen, formal schreibt er ihr deren permanente Wiederholung zu. Studierende erscheinen darin abermals als passive Rezipient:innen (‚hört'), die das Gehörte irgendwann als ‚gegeben' annehmen (ebd., 94-117):

Fm: Also ich hab da so=das Gefühl dass man irgendwann (.) vielleicht=das auch einfach annimmt;=oder?=wenn man das die ganze Zeit hört;=diese Modelle;=und dann irgendwann nimmt man das als gegeben an;=quasi;=und hinterfragt das nicht mehr.=<ea:> (.) also=das=is

Am: └Mh;

Fm: auch ne Erfahrung die ich (.) selber glaub ich auch (.) gemacht hab;=irgendwie;=dass <ea:> (.) quasi: (.) **am Anfang**; (.) ich mir das gedacht hab;=so;=hm; (.) irgendwi:e (.) macht das für mich jetzt so viel Sinn;=und so; (.) vielleicht (he-) hab ich auch (1) **und jetzt so (.) im vierten Semester is=es einfach so:-**

Em: └Selbstverständlich;=°so (( ))°;

Fm: └S:o s:elbstverständlich,==und dann denk ich mir;=ja=gu:t;=Angebot und Nachfrage;= =also=das hat (ein) Gleich(gewicht);=sozusagen;=das hinterfrag ich einfach gar nicht mehr.=<ea:> ne? und dann (.) ja;=**ich weiß nicht**;=ich glaub das is so=n Gewöhnungseffekt.=°quasi.=der (.) irgendwann eintritt;°

Wieder sticht auch in Fm's Elaboration die leitende Subjektfigur des generischen ‚man' ins Auge, die nicht nur eine anonyme, sondern durch ihre singuläre Form auch eine latent vereinzelte Stellung anzeigt. Die Erfahrungen des ‚man' sind an dieser Stelle jedoch nicht, wie oben bei Bm, spekulativer Natur. Vielmehr spiegeln sie die regelhaften Erfahrungen Fm's wider, die als solche einen allgemeingültigen Charakter erhalten. Dass ‚man' in den ersten Semestern die Modelle nicht zu hinterfragen

lernt, erscheint so als typische Erfahrung, die Fm neben sich auch anderen Kommilitonen:innen zuschreibt, was von Em und später auch Bm validiert wird. Der Orientierungsgehalt legt zudem nahe, dass es die Zeit der Eingewöhnung über zwei Jahre und nicht etwa die Einsicht in die Güte der Modelle ist, die deren Glaubwürdigkeit, bzw. Geltung unterlegen. Dass etwa Angebot und Nachfrage ein Gleichgewicht ‚haben', ‚das hinterfrag ich [Fm] einfach gar nicht mehr'. Das ausbleibende Hinterfragen erscheint dabei nicht als Ergebnis einer rationalen Durchdringung des Postulats, sondern als Ergebnis seiner schleichenden und durch Wiederholung induzierten Normalisierung. So schließt er seine Ausführungen mit dem Fazit, dass es ein ‚Gewöhnungseffekt' sei, der im Verlauf des Studiums irgendwann eintrete.

An dieser Stelle validiert Bm den Orientierungsgehalt einer schleichenden Gewöhnung durch Repetition und der Abwesenheit einer Didaktik des Hinterfragens. Dabei kommt er unmittelbar auf die soziale Praxis der „Diskussion" (ebd., 120) zu sprechen, an die man herangeführt werden *sollte*, bzw. auf die „Diskussionskultur" (ebd., 123), die momentan eben gerade *nicht* gelebt würde. Im Gegenteil behauptet Bm an einer späteren Stelle gar, dass Diskussionen von den ‚Dozenten' proaktiv unterbunden würden (vgl. ebd., 199 ff.). Würde eine Diskussion hingegen erlaubt, böte das potentiell auch die Möglichkeit, das unhinterfragte Wiederholen immer gleicher Inhalte zu unterbinden. Im Topos der fehlenden ‚Diskussions*kultur*' klingt zudem an, dass es sich nicht um eine einzelne didaktische Facette oder Stellschraube dreht, die anzupassen wäre, sondern ein holistischeres Konzept einer kulturellen Anpassung des gesamten Studiensettings. Damit beginnt für Bm an dieser Stelle ein schleichender Prozess der Entfernung von seiner ursprünglich positiven Haltung zum VWL-Studium, die sich während des Gesprächs immer weiter vertiefen wird. Die Elaboration Fm's führt er in eben diesem Sinne fort, indem er mehrere Empfehlungen für eine Verbesserung der Lehre der ersten Semester formuliert. Er rät zu „kleineren Gruppen" (ebd., 134) und zur Einrichtung von „Anreizsystemen" (ebd., 138), die eine Auseinandersetzung mit Themen tatsächlich befördern sollen. Denn ein direkter Austausch über die Inhalte in kleinen Gruppen hilft für ein Verständnis der Inhalte mehr als das reine Durchrechnen. Darin dokumentiert sich eine Gegenüberstellung zweier Didaktiken: Während eine dialogorientierte und auf geringen Studierendenzahlen aufbauende Didaktik eine tatsächliche Auseinandersetzung mit und ein Verständnis von Themen gewährleiste, schafft ein stumpfes und individuelles Durchrechnen von Aufgaben dies gerade nicht. Letzteres trage nicht zum „allgemeinen Verständnis" (ebd., 149) bei, sondern nur dazu, dass man „toll ableiten" (ebd., 150-51), also mathematische Operationen durchführen könne. Mathematik wird somit auch als negativer Gegenhorizont zum Lernerfolg des thematischen Verständnisses angeführt, das er auch als „volkswirtschaftliche[s] Verständnis" (ebd., 156) beschreibt.

Eine ähnliche Gegenüberstellung von frageloser Repetition einerseits und kritischem Hinterfragen andererseits zieht sich auch weiter in die Passage ‚Annahmen hinterfragen', in der Am abermals betont, dass Studierende bereits in den Grundlagenveranstaltungen an einen kritischen Umgang mit hinter Modellen oder Theorien liegenden Annahmen herangeführt werden sollten (vgl. MO AH, 64 ff.). Er sieht somit eine Verantwortung auf Seiten der Lehrkräfte, bzw. dem Bildungskontext, dasjenige anzubieten, was die Gruppe einfordert. Bm verteidigt daraufhin abermals die gegenwärtige Ausgestaltung des Studiums gegenüber Am, stößt jedoch zuneh-

mend auf Widerspruch der anderen Gesprächsteilnehmer. Daraufhin wiederholt er erneut die bereits vormals aufgebrachte Orientierung, dass er darauf hoffe, dass das repetitiv erlernte Grundlagenwissen, sich *später* einmal auszahle (ebd., 247-56):

Bm: Hoffnung quasi (.) dass ähm (.) dass es (.) quasi dass es die Annahmen,=die Realitätsferne (.) w:ert is,==um die Grundzusammenhänge verstehen zu können,=
=um dann damit (.) Sachen machen zu können,=oder
Em: └Ja:;
Bm: sensibilisiert zu sein,=oder zumindest diese (.) diese Denkweise zu haben,=dass man das praxis(.)nah anwenden kann;

Auch hier erscheint Bm als passiver Rezipierender, bzw. Profitierender, der auf ein Verständnis ‚der Grundzusammenhänge' hofft, das sich ihm bei Entsprechung der Studienanforderungen irgendwann darbietet. So sind seine Formulierungen durchwegs im Passiv und in der Subjektfigur des ‚man' formuliert. Er selbst scheint als Subjekt seiner Studienerfahrung eine untergeordnete Rolle zu spielen. Und er pointiert abermals, dass das VWL-Studium sich im Kern um eine Denkweise dreht. Er reflektiert diese Denkweise als Differenzierungsmerkmal von VWL-Absolvent:innen gegenüber Absolvent:innen anderer Studienfächer (ebd., 279-83):

Bm: werden <ea::> irgendwo verstreut sein;=und id- ich denke dann is es die Denkweise die dir in dem Studium vermittelt wird;=di:e <ea:> (.) uns (.) von anderen (.) Studienfächern unterscheidet, (.) wird wird **da das** sein was hängen bleibt. (.) <ea:> und

Er identifiziert sich über das ‚uns' abermals explizit mit der Gruppe der VWL-Absolvent:innen. Das damit angesprochene ‚wir' wird dabei primär bestimmt durch eine spezifische Denkweise, die man im Studium erlernt. Die Befolgung der genannten Studienbedingungen in einem primär fremdbestimmten Modus stellt somit die Zugehörigkeit zu einer geistigen Gemeinschaft in Aussicht, die eine Differenzierung und Besonderheit gegenüber Absolvent:innen anderer Studienfächer eröffnet.

Eine schleichende ‚Gewöhnung' an die ökonomische ‚Denkweise' etabliert sich in dieser Passage und den darin erfolgenden Elaborationen durch Bm, Em und Fm durch eine Aura der Selbstverständlichkeit, die gerade nicht durch Hinterfragen oder Diskussion unterbrochen wird. Das Bildungssubjekt, welches an diesen Prozessen teilhat, erscheint als anonymes ‚man', das sich in Bm's Fall zu dieser Teilhabe bis zu einem bestimmten Grad forciert (‚muss') und in Fm's Fall schlichtweg ausgesetzt sieht. In der Akzeptanz der vermittelten Denkweise liegt für Bm gleichsam ein Moment von positiv konnotierter Identitätsstiftung begründet, insofern als dass er sukzessive in die geistige Gemeinschaft der VWLer:innen hineinwächst. Der Kontext der dafür nötigen Gewöhnung hat einen holistischen Charakter (‚Kultur'), der sich nicht auf einzelne Veranstaltungen oder Dozent:innen bezieht, sondern vielmehr den studentischen Erfahrungsraum in seiner Gesamtheit durchzieht. In der Differenz dieses Charakters zu eigenen Idealen oder Vorstellungen von Studieren (‚Diskussion', ‚Hinterfragen') eröffnet das Gespräch in zunehmendem Maße kritische Perspektiven, die sich sodann am sich etablierenden Leitthema einer Aushandlung von Fremd- und Selbstbestimmung im Studienalltag orientieren.

Fremdbestimmung als Leidenserfahrung

Nachdem Bm erneut dazu angesetzt hatte, die vom Rest der Gruppe kritisierten Unzulänglichkeiten des Studiums mit Verweis auf die eine Reform limitierenden Sachzwänge zu relativieren, formuliert er an einer Art Wendepunkt des Gesprächsverlaufes (ebd., 314-20): „ich seh das sehr pragmatisch dann in dem Moment;=und ich mein äh f- ich muss es ja auch mittlerweile so s- (.) so sehen,=weil für mich is es zu spät“. Implizit schließt er damit an die zuvor von Am aufgebrachte Metapher des abgefahrenen Zuges an, jedoch nunmehr als Selbsteingeständnis, dass ein Ändern des Studienmodus für ihn zu diesem Zeitpunkt nicht mehr möglich ist. Damit validiert er implizit die zuvor von Am als Frage aufgeworfene Orientierung, ob bei ausgebliebener kritischer Reflexion der dargebotenen Studieninhalte in den ersten Semestern nicht eigentlich eine solche kritische Reflexion zu einem späteren Zeitpunkt verstellt ist. Bm jedenfalls sieht nunmehr in seinem vierten Studiensemester nur noch die Möglichkeit, ‚es‘ so sehen zu ‚müssen‘. Die Auslieferung an die normalisierte Denkweise und die damit einhergehende Identifizierung als VWLer reflektiert er als ‚pragmatische‘ Entscheidung in Anbetracht einer zu weit fortgeschrittenen Gewöhnung. Dabei formuliert er an dieser kritischen Stelle durchwegs in der ersten Person Singular und rückt damit seine Person als Akteur (‚ich seh das‘), ebenso wie als Objekt der pragmatischen Entscheidung in den Vordergrund. Eine zu weit fortgeschrittene Fremdbestimmung verlangt ihm nunmehr die quasi-alternativlose Entscheidung zur pragmatischen Auslieferung an das Fremdbestimmende ab.

In unmittelbarer Reaktion auf diese Äußerung Bm’s gehen seine Gesprächspartner dazu über, ihn zu ermutigen, indem sie ihm sagen, dass es „nie zu spät“ (ebd., 324) ist. Dm und Fm unterstreichen, dass immer die Möglichkeit gegeben sei, sich Ergänzungen zu den Vorlesungsinhalten einzuholen, auch wenn diese bereits absolviert wurde. In dieser Reaktion dokumentiert sich ein Moment, das auch in der Folgepassage wieder zum Tragen kommen wird: in inhaltlicher Hinsicht betonen insbesondere Am und Dm die prinzipielle Möglichkeit des kritischen Denkens und Hinterfragens, welche keinen zeitlichen oder räumlichen Beschränkungen unterliegt. Darin opponieren sie implizit auch dem zuvor im Bild des abgefahrenen Zuges angedeuteten, finalen Verständnis von Gewöhnungsprozessen. Eine Distanzierung von einer angewöhnten Denkweise ist somit immer möglich und diese Überzeugung machen sie just in dem Moment stark, in dem ihr Freund und Kommilitone zu resignieren droht. Die Bekräftigung einer unverbrüchlichen Distanzierungsfähigkeit steht so in einem immanent empathischen Gesprächszusammenhang. Sie dient der seelischen Stärkung eines Freundes, der nicht mehr an seine eigene entsprechende Fähigkeit glaubt.

Dass der auf Bm wirkende Anpassungsdruck über die schleichende Gewöhnung einer Denkweise hinaus geht, von der er sich nicht mehr zu distanzieren vermeint, wird in der Folgepassage ‚Krank‘ in überaus heftiger Weise deutlich. Zu Beginn der Passage berichtet Bm davon, wie der Mannheimer Universitätsrektor ihm und den anderen Studienanfänger:innen vor zwei Jahren empfohlen hatte, die Regelstudienzeit nicht zu ernst zu nehmen. Diese Empfehlung zur Normverletzung hatte er damals sehr wohlwollend aufgenommen und ihre Bedeutung zunehmend erkannt, weil er insbesondere in der BWL beobachten musste, wie hart diese Norm wirken kann (MO K, 14-24):

Bm: du schon so diesen=diesen Zugzwang,=irgendwie (.) <ea::> (.) musst in sechs Semestern durch sein,=du musst jetz richtich: hart (.) Vollgas geben,=sonst ä:h (.) bist du ne Niete,=also ich find das wird also auch dieser (.) <ea> **das hat alles auch** mit diesem (.) ä:h (.) <ea> unterschwelligen Leistungsdruck und und ä:h <ea> (.) Konkurrenzverhalten hat das alles zu tun;=was man bei uns auch hat; (.) und das find ich au- also (.) <ea:> ich find das krank. (.) ich find das einfach- (.) ich find das einfach krank;=und

Obwohl er den durch die Norm der Regelstudienzeit ausgeübten Leistungsdruck mit Bezug auf die Mannheimer *BWL* verdeutlichen möchte, wird in dieser Sequenz deutlich, dass die Anrufung zum Studieren in Regelstudienzeit auch ihn erreicht und betrifft. Das geht einerseits aus der Erzählform in der zweiten Person Singular hervor, in der eine permanente Anrufung zur Folgeleistung von Leistungsnormen an ihn zum Vorschein kommt – und die er mittlerweile an sich selbst zu adressieren gelernt hat. Die direkte Betroffenheit wird aber, andererseits, noch deutlicher an der drohenden Subjektfigur der ‚Niete' und an der vehementen Äußerung, dass Bm den ‚unterschwelligen Leistungsdruck' und das ‚Konkurrenzverhalten' ‚krank' findet; eine Bewertung, die er direkt wiederholt. Explizit wird die Betroffenheit in der Formulierung, dass ‚man bei uns [das] auch hat'. Obwohl selbst der Universitätsrektor zu mehr Gelassenheit rät, etabliert sich offenbar in der Studierendenschaft eine latente Anrufung ‚Vollgas [zu] geben', also in Regelstudienzeit fertig zu werden und insgesamt einem ‚unterschwelligen Leistungsdruck' nachzukommen. Als ‚unterschwellige' scheint die Anrufung dabei keinen expliziten Ausdruck zu erhalten, sondern impliziter Natur zu sein und sich primär in Praktiken (‚Konkurrenzverhalten') zu äußern, und ihrerseits wieder Praktiken einfordern (‚Zugzwang'). Wenngleich in Praktiken äußernd und Praktiken einfordernd, bringt diese Gemengelage der Konkurrenz auch potentiell identitätsstiftende Momente mit sich, von denen Bm mit der Figur der Niete ausschließlich eine negative erwähnt. Die Figur der Niete bringt dabei eine Gefahr zum Ausdruck, dass ‚du' als Versager:in abgestempelt wirst, sobald ‚du' den Leistungsanforderungen nicht entsprichst. Auch in diesem ‚du' manifestiert sich dabei die dialogische Anrufung von Außen und also der soziale Charakter des Leistungsdrucks.

Entscheidend ist, dass diese potentielle Identifikation mit der Subjektfigur der ‚Niete' zum Ausdruck bringt, dass bei einem Versagen nicht nur das Studium, sondern *man selbst* in Gefahr ist. Die Zuschreibung dieser Kategorie bei Nichterfüllen der Norm ruft an dieser Stelle noch eine distanzierende *Meinung* hervor (‚ich *find* das einfach krank', Hervorhebung L.B.). Nachdem er neben der Regelstudienzeit weitere Momente einer umfassenden Kultur der Konkurrenz in der Mannheimer Studierendenschaft eingebracht hat, wird wenige Zeilen später deutlich, dass es sich bei dem Adjektiv ‚krank' nicht nur um eine Attribuierung des ihn umgebenden Studienkontextes, sondern eigentlich um eine Selbstbeschreibung Bm's handelt (ebd., 86-93):

Bm: (.) ich bin das nich; und ich mach das nich; (.) <ea::>

Am: └Ja.

Bm: und ich wei- (.) ich glaube (.) i-=ich weiß nicht wies bei andern Unis is;=ich glaube n:icht dass es bei andern Unis so is; (.) <ea::> m::ich persönlich macht das krank

Zunächst einmal distanziert er sich ausdrücklich von dem Konkurrenzverhalten anderer Studierender, wobei deutlich wird, dass die geforderten Praktiken (‚ich mach das nich‘) an eine Identitätsstiftung gekoppelt sind (‚ich bin das nich‘). Praktiken, wie auch Identitätsnormen der Konkurrenz lehnt er ab, worin er von Am bestärkt wird. Und er fügt nach einer kurzen Mutmaßung über die Situation an anderen Hochschulen schließlich hinzu, dass dieser Konkurrenzdruck ihn ‚persönlich‘ krank ‚macht‘. In der Gegenüberstellung dieser Äußerung zu der früheren Sequenz, in der er angibt, das Studienklima krank zu ‚finden‘, dokumentiert sich nunmehr explizit, dass Bm nicht mehr in einer kritischen Distanz zum Studienkontext urteilt oder meint. Ein kranker Studienkontext macht ihn krank. Bm ist *persönlich* betroffen, ja er leidet unter dem von Studierenden gelebten Konkurrenzverhalten. Dies wird auch durch das stark und oft wiederholte ‚ich‘ betont, das gleichsam gegen die Anforderungen, die auf das ‚Du‘ einprasseln, rebelliert. In den gewählten Subjektfiguren enaktiert er gewissermaßen die inneren Konflikte, die er im Studienalltag auszuhandeln hat.

Auch Dm und Am geben daraufhin zu, dass das Klima auf sie sehr stark wirkt und merken an, dass sie das Studium nicht noch einmal wählen würden. Es herrscht eine „Feindbeobachtung“ (ebd., 212), der Studienkontext ist eine „Karrieremaschine“ (ebd., 183). Fm formuliert daraufhin dreimal hintereinander ganz deutlich „Ich habs abgelegt“ (ebd., 196), immer mit Bezug auf die Metapher der ‚Karrieremaschine‘. Diese Maschine ist nicht nur etwas Externes, sondern eine interne Eigenschaft von Studierenden, die man potentiell auch ‚ablegen‘ kann. Fm gibt somit an, sich von der Norm des Konkurrenzverhaltens zu distanzieren, und sich davon unabhängig stabilisieren zu können. Bm entgegnet dieser selbstbewussten Äußerung schließlich, dass bei ihm „halt der Point of no return auf jeden Fall erreicht“ sei (ebd., 218). Darin erneuert er den bereits oben eingeführten Orientierungsgehalt, dass es einen Moment der Gewöhnung gebe, der sodann eine Rückkehr zum Ursprungszustand oder aber eine, wie von Fm postulierte, Distanzierung vom Gewöhnten verhindert. Diesen ‚Point of no return‘ hat Bm in der Eigenwahrnehmung überschritten, weswegen ihm im Grunde nur noch der Weg nach vorne, also in die Zukunft bleibt. Dm setzt schließlich erneut ein und beschreibt das Konkurrenzverhalten als „ganze: (.) << Atmosphäre“ (ebd., 216).[141] Damit erneuert er seinen bereits in der Maschinenmetapher und daneben aber auch in dem durch Bm diagnostizierten ‚unterschwelligen Leistungsdruck‘ dokumentierten *holistischen* Charakter dieses Verhaltenstypus. Nicht ein einzelnes Modul oder ein bestimmter Lehrender oder Kommilitone seien das Problem, sondern vielmehr eine kollektiv praktizierte Verhaltensweise, die eine kontinuierliche wechselseitige Beobachtung und Beurteilung zum Gegenstand hat. Wer den impliziten Normen und Erfolgsmaßstäben dieser kollektiven Praxis nicht gerecht wird oder aber sich von diesen Normen und Erfolgsmaßstäben nicht selbstständig zu distanzieren in der Lage ist, droht eine negative Identitätsstiftung (‚Niete‘, ‚Versager‘).

Mit Bezug auf eine in Mannheim gelegentlich stattfindende Bootshausparty, auf die neben Studierenden auch potentielle Arbeitgeber der Mannheimer Absol-

141 Am Ende der Passage spricht Fm vom „Zeitgeist der Studenten“ (ebd., 728). Auch hier dokumentiert sich ein holistisches Konzept, das in dieser Formulierung gar über den Mannheimer Studienkontext hinaus Geltung beanspruchen könnte, was im Rahmen einer Mehrebenenanalyse untersucht werden könnte.

vent:innen eingeladen sind, erregt sich Bm abermals in aufgebrachtem, energischem Ton über Kommiliton:innen, die auf solchen Veranstaltungen einen zweckrationalen Umgang mit anderen Menschen an den Tag legen (ebd., 290-294):

> Bm: **Leute, (.) die wissen die sind- (.) mit der Einstellung sind die da (.) <ea> ich will in den und den Beruf;=und ich muss jetz mit dem und dem mich gut stellen;=oder rumschleimen;=damit ich die Kontakte bekomme;=um da rein zu gehen;**

Zu kritisieren ist ein solches Verhalten für Bm primär dann, wenn man die Kontaktaufnahme mit anderen Menschen vollkommen grundlos, oder aus der fraglosen Befolgung einer vermeintlich gültigen Verhaltensregel heraus unternimmt. Er mahnt an (ebd., 305-306): „es sollte aus eigenem Interesse kommen". Es ist somit einerseits das Kriterium der bewussten Selbstbestimmung aus einer eigenen Motivation heraus, das er verletzt sieht. Weiterhin stört er sich aber auch an dem rein instrumentellen Umgang mit anderen Menschen, den er seinen Kommiliton:innen in einem rein karriere- und einkommensorientierten Gebaren unterstellt (ebd., 315-17): „ich muss mit der reden um die Kontakte zu bekomm;=um da reinzukommen;=und die Persönlichkeit is mir >> scheißegal". Dass in der direkten Begegnung eine ‚Persönlichkeit' nicht ernst genommen, sondern andere Menschen nur in ihrer Funktion eines potenziellen Nutzens für den *eigenen* Karriereerfolg gesehen werden, ist für Bm *en nuce* Ausdruck eines unter Studierenden praktizierten Konkurrenzverhaltens.[142] Hier ist sich jede:r selbst der:die nächste, das soziale (studentische) Umfeld ist ein wettbewerbliches. Diesen anekdotischen Einblick in das alltäglich wahrgenommene Konkurrenzverhalten an der Universität Mannheim resümiert er abermals wie folgt (ebd., 338): „dieses Umfeld macht mich einfach krank".

Leiden unter Fremdbestimmung ist Ausdruck eigenen Versagens

In einer wichtigen Wendung dieser mitunter harschen Kritik am Mannheimer Studienklima, relativiert Bm seine Kritik auf entscheidende Weise (ebd., 430-33):

> Bm: ich will es den Leuten auch gar nicht vorschreiben;==wie sie sich zu benehmen haben; (.) <ea> (.) aber=ä:h (.) für mich persönlich is: (.) das Umfeld hier das falsche.

Und weiter (446-451):

> Bm: **meiner Sicht nicht vere**-(.)treten;=ich finde das <ea:::> (.) aus meiner Sicht moralisch nicht gut, (.) aba::: (.) <ea> ä::h d- äh=d- des is halt (.) m- mein Problem dann was ich

142 Eine mangelhafte oder allein instrumentelle Wahrnehmung der Person geht nicht von den Studierenden selbst, sondern auch von den institutionellen Rahmenbedingungen des Studienkontextes aus, wie sich im Verlauf der Passage bestätigt. So kritisiert Bm etwa mit Bezug auf die Vergaberichtlinien für Auslandsstudienplätze, dass es hier nicht auf persönliche oder kulturelle Interessenslagen, sondern alleine die Noten ankomme (ebd., 592): „**(w)as zählt sind (Leistungen)**".

t- habe, (.) und das ä:h (.) merk ich halt, (.) und ich hätt das (.) vielleicht ä::h (.) ich hätte mir das Umfeld anders wählen sollen;

In der starken Betonung und Wiederholung, dass es sich bei der Kritik um allein seine persönliche Sicht handelt, entzieht er ihr einen Anspruch der Allgemeingültigkeit und positioniert sich sogleich als ‚moralisches' Wesen. Er bildet sich ein eigenes Urteil über die Verhaltensweisen seiner Kommiliton:innen und lehnt sie aus moralischen Überlegungen heraus ab. Dieser Rückbezug der Kritik auf seine ‚persönlichen' moralischen Standards eröffnen gleichzeitig die Möglichkeit, dem Kritisierten gleichwohl eine Berechtigung einzuräumen. Schließlich könne der Fehler auch einfach bei ihm, bzw. seinen hohen Ansprüchen liegen. So erwägt er schließlich auch, dass es vielleicht das Beste gewesen wäre, wenn er sich ‚das Umfeld anders' gewählt hätte. Die Verantwortung für ein mangelndes Passungsverhältnis zwischen ihm und dem Mannheimer Studienumfeld nimmt Bm somit zu sich selbst. Nicht der Kontext sei das Problem, sondern er selbst ist es.

Im Verlauf der Passage ‚Krank' nimmt Bm eine das Gespräch dominierende Rolle ein. Die Gruppe lässt ihm Raum, seine alltäglichen Leidenserfahrungen dazuzulegen und pflichtet ihm in univoker Diskursorganisation bei den Beschreibungen des Mannheimer Studienkontextes bei – wenngleich sie dessen massive Wirkungen auf Bm, bis auf Dm, durchgängig nicht validieren. Diese Differenz im *Umgang* mit den Bedingungen des Mannheimer VWL-Studiums wird in der Folge des Gespräches zunehmend thematisch und lässt auch die grundlegend unterschiedlichen Subjektivierungsprozesse deutlich zum Vorschein treten, die innerhalb der Freundesgruppe am Werk sind. Diese Differenzen werden die Darlegung des Falls Mannheim Orangensaft nunmehr bestimmen, um die der Gruppe inhärenten Typen in der direkten Gegenüberstellung herauszuarbeiten. Dazu sei eine längere Sequenz vom Ende der Passage ‚Krank' angeführt (ebd., 690-713):

Bm: der Prüfungsphase macht mich das echt ferdig; (.) und ich bin da (.) <ea:> ä::h emotional auf jeden Fall ä:::h je nachdem echt am Tiefpunkt; (.) ä:h-

Am: └Du musst da mehr drauf scheißen; (.) (sag) ((   ));

Bm: └Das- **ja::**;=**aber- aber das- das ist**

Fm: └Ja:::;=schon;

Bm: **nicht meine Mentalität;**

Dm: └((   )),

Fm: └Das is- nee es is- es is nich so einfach sich davon abzugrenzen;

Bm: └<< **Das is echt** << (.) also ich mein ich versuch mich wirklich sehr gut davon zu lösen;=und ich sage auch ich will das alles nich,=<ea> (.) aber es macht mich trotzdem krank; (.) also: (.) ich will

> jetz auch gar nicht auf di:e auf die Mitleids- also äh wirklich;=ich (.) ich kann das händeln;=auf jeden Fall;

Auf das Bekenntnis Bm's hin, dass ihn eine von Konkurrenz geprägte Studienatmosphäre insbesondere während der Prüfungsphase ‚fertig macht' und ihn an einen emotionalen ‚Tiefpunkt' bringt, schreitet Am mit der saloppen Empfehlung ein, dass er da ‚mehr drauf scheißen' solle. Während Bm's Bekenntnis einer ausgeprägten emotionalen Instabilität sich nicht nur kommunikativ, sondern auch performativ in mehreren Pausen und ‚ä::h's niederschlägt, steht dem ein trockener, knapper und pragmatischer Vorschlag gegenüber, der selbstsicher und ruhig formuliert ist. Wo Bm's Bekenntnis von Resignation und Verzweiflung zeugt, da entsteht durch den Ratschlag seines Freundes nunmehr ein stärker emotionalisierter, aufgebrachter Tonfall. Auf kommunikativer Ebene stellt Bm klar, dass die proponierte Indifferenz gegenüber den Untiefen des Studienalltags nicht seine ‚Mentalität' sei. Erneut dokumentiert sich darin ein bewusstes Selbstbild, bzw. eine selbstbestimmte Haltung mit eigenen moralischen Normen, die Bm pflegt, die aber durch den Studienkontext in Bedrängnis geraten und nun auch durch Am's Ratschlag des Umgangs nicht abgeholt werden. Fm pflichtet ihm daraufhin bei, dass die vorgeschlagene Abgrenzung nicht so einfach umzusetzen sei. Auch er greift den helfenden Impuls von Am auf, seinem Freund in seiner Leidenssituation einen Beistand zu schaffen, der aber nochmal stärker in einem Verständnis um Bm's tägliche Herausforderungen heraus formuliert scheint. Daraufhin beschreibt Bm nun schließlich die inneren Prozesse, die sich bei ihm in seiner ‚kranken' Situation abspielen. Er elaboriert einen kontinuierlichen Versuch der inneren Distanzierung, bzw. Abgrenzung von den Anrufungen und Herausforderungen des Studienalltages. Selbstbewusst formuliert er, dass er ‚sagt', dass er ‚das alles nich' wolle – und letztlich ‚trotzdem' krank werde. Gleichzeitig versucht er die dargelegte Verzweiflung und Erkrankung direkt wieder zu relativieren, indem er deutlich macht, nicht um Mitleid buhlen zu wollen. Er versichert, dass er die Situation ‚auf jeden Fall' ‚händeln' kann. Darin erneuert er die Orientierung der Eigenverantwortung für seine Leidensprozesse und grenzt sich damit implizit auch von den solidarischen Hilfs- und Verständnisangeboten ab. Er selbst trägt die Verantwortung für seine Situation und er selbst muss auch eine Lösung für sie finden.

Widerstand I: Kreative Praktiken der Distanzierung

Nachdem Bm in der daran anschließenden Passage ‚Klausurenphase und Bibliothek' die Berichte seiner psychischen und emotionalen Niedergeschlagenheit erneuert, führt er mit seinem Ritual, essen zu gehen, selbst das Thema von positiven Strategien des Umgangs mit einem tendenziell belastenden Studienumfeld ein (vgl. MO KB, 136-50). Die sich darin dokumentierende Orientierung der Möglichkeit von helfenden Praktiken bleibt auch nach der anschließenden Themenverschiebung zu verschiedenen Kulturen verschiedener Teilbibliotheken erhalten. Bm differenziert zwischen unterschiedlichen Kleidungs-, Umgangs- und Lernkulturen in den Mannheimer Teilbibliotheken. Dabei weist er der Jura- und VWL-Teilbibliothek auch die Subjektfigur der „High Performer" (ebd., 225) zu, die er den „Sprachwissenschaftlern" (ebd., 252) aus der A3-Bibliothek gegenüberstellt. Am merkt seinerseits ironisch an, dass

diese dann wohl die „Low Performer?“ (ebd., 250) seien. In die A3-Teilbibliothek könne man sich jedenfalls problemlos mit Jogginghose begeben. Wie aus dieser Äußerung und der sich daran anschließenden Elaboration hervor geht, handelt es sich bei Figuren wie den ‚High Performern‘ nicht nur um einen deskriptiven Typus, sondern auch um eine Identitäts*norm*, die jedem:jeder Besucher:in der Bibliothek abverlangt wird. Und sie beziehen sich neben der Lern-Performance mindestens auch auf die Kleidungsnorm der Studierenden. Während man bei den Juristen „Kombinationshose,=Hemd, =und äh Pollunder“ (ebd., 276) tragen müsse, wäre das in anderen Bibliotheken anders (ebd., 302-309):

Bm: **aus meiner Sicht;=**<ea> wenn- wenn ich schon was ung-=angenehmes mache;=dann würd ich am liebsten mit Jogginghose und Sweater kommen;=manchmal mach ich

Fm: └°((   ))°;

Bm: das auch, (.) aber dann wirste **echt komisch angeschaut**;=und in der Aa Drei Bib is das alles

Aus der selbstbewussten Darlegung seiner Kleiderpräferenz (‚meiner Sicht‘) geht abermals hervor, dass Bm eine eigene Vorstellung davon hat, wie er gerne studieren würde. Der Kontext erlaubt ihm das jedoch nicht. In dem Moment, in dem er tatsächlich nach seinen Normen zu leben versucht und sich entsprechend kleidet, wird dies mit strafenden Blicken sanktioniert. Bemerkenswert scheint an dieser Sequenz insbesondere, dass Bm sich trotz der wiederholten Erfahrung der Ablehnung bzw. Bestrafung immer wieder in den ihn krank machenden Kontext begibt (ebd., 318-22):

Bm: ich schaff das irgendwie ne Woche,=und dann muss ich irgendwo anders hin,=**weil @ich@ (.) mich sonst die @Umfeld wieder@ zu s**- ich bin auch sehr sensibel; (.) <ea> (.) das nimmt mich sonst zu **sehr mit**;=

Nach circa einer Woche muss Bm die Jura- und VWL-Teilbibliothek wieder verlassen, weil er von dem Umfeld sonst zu sehr ‚mitgenommen‘ wird. Dabei gibt er an, ‚sehr sensibel‘ zu sein, eine Eigenschaft, die ihn für die potenziell feindseligen Routinen in der Teilbibliothek besonders anfällig zu machen scheinen. Erneut nimmt er in der Äußerung zumindest einen Teil der Verantwortung für sein Leiden zu sich selbst, bzw. zu seinem sensiblen Wesen. Dann werden von Em abermals andere Bibliothekskulturen beschrieben. Wo die Mathematiker:innen und Informatiker:innen sitzen, geht es bedeutend entspannter zu. Man kann hingehen, wie man will, und auch kommen, wann man will. Und man kann dort gemeinsam in Gruppen lernen, hat also einen sozialen Resonanzraum, der unterstützend wirkt (ebd., 466-73):

Em: ich mit meinem (.) Krei- (.) Freundeskreis immer in Gruppen lernen, (.) und (.) nie alleine, (.) <ea:> geht halt einer immer früh hin,=und (.) die anderen kommen dann so nach und nach;

Am: Ja;

Em: Dann hast du schon mal n Platz sicher;

Neben der hier erwähnten Freiheit in der zeitlichen Gestaltung eines Aufenthaltes, spielt in der Folge abermals der Dresscode eine wichtige Rolle. Die Gestaltung des Lernens geht insofern von Em und seinen Freunden selbst aus. Sie gestalten die Rahmenbedingungen ihrer Prüfungsvorbereitung in Eigenregie. Schließlich ist das Lernen auch eine soziale Praxis, die man gemeinsam mit Freunden realisiert, die sich gegenseitig helfen, etwa durch wechselseitige Reservierung von Sitzplätzen. Am setzt diese Orientierung einer gemeinsamen Lernpraxis in Selbstbestimmung fort, indem er von seiner eigenen Lerngruppe berichtet. Zu dritt besuchten sie immer die A3-Teilbibliothek und bildeten damit die Gemeinschaft der „drei von A3" (ebd., 556). Während das kollegiale Lernen von Em primär durch die Beschreibung gemeinsamer Praktiken beschrieben wird, kommt hier gar eine soziale Identitätsstiftung ins Spiel. Am lernt nicht nur gemeinsam, sondern schöpft aus dieser Lernpraxis heraus auch eine explizit benannte Gruppenzugehörigkeit. Dabei beschreibt auch er einige gemeinsame Praktiken des Lernalltages; darunter auch ein Spiel, das sie in der A3-Bibliothek spielen und das darin besteht, sich über die routinehaften Handlungen in der Bibliothek entweder lustig zu machen, oder aber sie in übertriebener Form mitzuspielen (ebd., 511 ff.). In der Elaboration zeigt sich nicht nur ein selbstbestimmter Umgang mit den Fragwürdigkeiten des Studienkontextes, sondern auch ein kreatives Moment. Gemeinsam mit seinen Freunden geht er nicht in eine offene Opposition zu denjenigen Facetten des Lernumfeldes, die sie „affig" (ebd., 517) finden, sondern entwickeln um sie herum einen geteilten Spaß und gehen im Falle des übertriebenen Mitspielens gar in die kritikwürdigen Praktiken hinein, um sie jedoch gerade dadurch zu brechen. In der Annäherung liegt somit auch ein Moment von Distanzierung, bzw. von Veränderung begründet. So geht aus Am's gesamter Elaboration seines Lernalltages mit den ‚drei von der A3' hervor, dass sie ihn so gestalten, wie sie ihn für ihre Zwecke brauchen. Und er resümiert (ebd., 570-584):

Am: <ea> das war schon schön;=man hat immer schön gelernt,=aber (dann) hat man auch n=schönen

Fm: └Mhm,

Am: Austausch in der Pause gehabt;=<ea> **ich fand immer diese Phase** in- (den)- in de- die Lernphase in der Bib,=<ea> auch immer nich so: schlimm;=das war auch irgendwie was Schönes;=man hat (( )) ein

Bm: └Also für mich is

Am: bisschen sicher mit-=<ea::::::::>

Bm: └es jedes Mal traumatisch;

Ein- und dieselbe Lernphase verläuft für Am (und Em) einerseits und Bm andererseits somit vollkommen unterschiedlich. Während sie Am als ‚was Schönes' erfährt, wirkt sie für Bm ‚jedes Mal traumatisch'. Diese Differenz liegt primär in den Umgängen begründet, die die beiden mit dem Studium und insbesondere der Klausurenphase suchen. Während Am und Em in Kleingruppen lernen und sie aus den Untiefen der Lernumgebung einen Spaß machen, kann Bm keine Praxis des Selbstschutzes etablieren, möglicherweise auch weil er keine solche soziale Einbettung forciert. Er begibt sich immer wieder in ein ihn belastendes Umfeld, ohne dass er – bis auf das

Ritual des Essens – wirksame Strategien der Abgrenzung schaffen kann. Seine insbesondere im Verlauf der Passage ‚Krank' hervorgebrachte Kritik am Studium verbleibt somit bei ihm auf diskursiver Ebene und sie verbleibt offenbar bei ihm alleine, was ihn aber existenziell nicht schützt. Bei Am und Em hingegen geht die diskursive Kritik mit einer performativen Kritik, bzw. Distanzierung einher, die zudem in sozialer Resonanz geschieht.

Diese Differenz tritt auch in der anschließenden Passage ‚Vorlesungen' deutlich zum Vorschein, in der zu Beginn das Thema langweiliger Lehrveranstaltungen im Mittelpunkt steht (MO V, 17-36):

Bm: ich schreib auch je nachdem fleißig mit;=aber es is schon so (.) <ea> **dass ich eher einer** der Leute bin die sich sowieso leicht ablenken lassen,=(und=)dann je nachdem auch leicht abgelenkt bin, (.) <ea> und das mich- mir manchmal schwer fällt mich dann auch zu konzentriern;=und ich auch nicht so **viel da mitnehme wie** (.) **zum Beispiel** aus den Übungen;

Dm: Nja;=ich finde halt wenn man viel sonst so um die Ohren hat, (.) dann (.) is man irgendwie in der

Bm: └Ja.

└(Bist=du) auch mit=m Kopf nich so;

Dm: Vorlesung,=und es is schwierig sich zu konzentriern; (.) ich hab ganz- also (wenn ich) echt (.) wenn ich viel zu tun hab grade, (.) dann is es bei mir so dass ich oft f:ast einschlafe;=weil (.) dafür is es einmal

Obwohl Bm angibt, ‚fleißig' mitzuschreiben, räumt er ein, dass er ‚einer der Leute' sei, ‚die sich sowieso ablenken lassen'. Er sieht sich somit vom Außen gelenkt, kann sich nicht auf die Lehrveranstaltung konzentrieren und nimmt letztlich mit Fleiß teil, ohne daraus jedoch eine Lernerfahrung mitzunehmen. In der Formulierung der Zugehörigkeit zu einem Typus von ‚Leuten', die sich leicht ablenken lassen, dokumentiert sich zudem eine starre Subjektfigur, die die mangelnde Distanzierungsfähigkeit von äußeren Einflüssen gewissermaßen anthropologisch setzt (siehe dazu auch die Selbstbeschreibung als ‚sensible' Person). Durch diese seine unveränderliche Eigenschaft ist Bm den äußeren Ablenkungen gewissermaßen schutzlos ausgeliefert. Als positiven Gegenhorizont führt er die Übungen an, aus denen er, verglichen mit den Vorlesungen, mehr mitnehme. Dm erwähnt neben den subjektiven Eigenschaften ein weiteres Kriterium für die mangelnde Aufnahmefähigkeit, namentlich das allgemeine Stresslevel, das man als Studierender auszuhalten habe. Damit stärkt er gleichsam die objektive Seite der Erfahrung von Langeweile/Ablenkung, welche wiederum nicht nur auf einen anthropologischen Kern, sondern auf den sozialen und institutionellen Kontext (Stress durch Studium) verweist.

Während sich Bm und Dm beide einer Fremdbestimmung ausgesetzt sehen, formuliert Am mit Bezug auf langweilige Lehrveranstaltungen seinerseits, dass er sich jetzt „im vierten Semester" nicht mehr „alles gefallen" lässt (ebd., 52-62):

Am: Mhm; (.) mhm, <ea>=ja. (.) bei mir is(=es=jetz) so im vierten Semester bin ich jetzt an den Punkt gekommen wo ich mi-m:-=nicht i(rgn::-) alles gefallen lasse,=irgendwie,=

> =und Gabelsee; das hat mich immer (.) provoziert in Astrophysik[143], (.) und ich hab dann für mich entschieden ich geh da einfach nicht mehr hin. (.) >> und ich glaube das hätt ich >> äh- im- im: im zweiten Semester hätt ichs mir nicht ä:h getraut dass dann so zu machen,==aber jetzt sag ich <ea:> (.) scheiß drauf. (.) also das:-=s:- das kann hier irgendwie nicht sein,=das

Darin dokumentiert sich ein widerständiger Umgang mit langweiligen oder schlecht gehaltenen Veranstaltungen. Am ist der Veranstaltung nicht einfach nur ausgeliefert, sondern er boykottiert (mittlerweile) schlechte Veranstaltungen von vorneherein. Er unterstreicht, dass es eine aktive Entscheidung gewesen sei, die ihn dazu veranlasst hätte. Und er macht deutlich, dass er für diese Entscheidung im zweiten Semester noch nicht hinreichend Mut hätte aufbringen können. Darin zeigt sich erstens ein Entwicklungsmoment, das bei fortschreitendem Studium ein stärkeres Selbstbewusstsein und eine Entscheidungsfreudigkeit im Sinne eines kreativen und selbstbestimmten Umgangs mit Mängeln des Studiums beinhaltet. Zweitens scheint der Kontext einen impliziten Maßstab an die Studierenden zu richten, dessen Überwindung zur Hürde für ein besseres, bzw. einfacheres Studium wird. Die Sprachlichkeit („scheiß drauf", „das kann hier irgendwie nicht sein") verweist auf die Empörung, die die Qualität der Veranstaltungen bei Am auslöst. Diese mangelnde Qualität ist für ihn nicht nur evident, sondern zugleich ein Moment des Anstoßes zum aktiven Umgang. So sieht er etwa Freiheitsgrade mit Bezug auf die Art und Weise zu lernen. Statt eine schlecht gehaltene Lehrveranstaltung zu besuchen, lernt er „halt mit dem Buch" (ebd., 77), auch wenn das „wahrscheinlich der schw(i)erige Weg" (ebd., 81-82) ist. Wenngleich er durchgehend in der ersten Person Singular formuliert und darin seine selbstbestimmte, souveräne Haltung zum Ausdruck bringt, schließt er die Sequenz dann mit einer interessanten man-Formulierung: „man kann sich das auch irgendwie nich bieten lassen" (ebd., 82-83). Damit hebt er seinen Umgang mit langweiligen Lehrveranstaltungen auf eine generelle Ebene, die zugleich einen appellativen Charakter erhält. Aus einer Überzeugung heraus formuliert er den empörten Aufruf, dass nicht nur er, sondern ‚man' sich solcherlei Lehrveranstaltungen nicht gefallen lassen könne. Am besitzt somit nicht nur Vorstellungen für sein persönliches Studium, sondern für das Studium im Allgemeinen. Wo diese Vorstellungen verletzt werden, ist er in der Lage, praktische Wege des Umgangs abzuwägen und einzuleiten. Seine Kritik verbleibt nicht auf diskursiver Ebene, sondern setzt sich in kreative Praktiken um; selbst dann, wenn ihn diese de facto benachteiligen, wie etwas das aufwendigere Lernen aus dem Buch.

Selbst- und Fremdverantwortung für Verbesserungen

Nachdem das Thema des Umgangs mit langweiligen Lehrveranstaltungen abgeschlossen ist, bringen einzelne Gesprächsteilnehmer Aspekte ihrer Idealvorstellung eines VWL-Studiums ein. Am betont seinerseits eine Fokussierung auf erkenntnisfördernde, inhaltliche Aspekte des Studiums, während insbesondere Fm und Cm mehr auf die Semestertaktung abstellen. Bm versucht eine Synthese zwischen beiden

143 Um keinen Rückschluss auf die Dozierenden zuzulassen, wurden die Fächerbezeichnungen abgeändert.

Lagern herzustellen, indem er deutlich macht, dass das von Am geforderte ‚richtige Studium' ja schon heute realisierbar sei. So würde heute schon jeder Veranstaltung ein Lehrbuch zugeordnet, mit dem man sich kontinuierlich und inhaltlich vertiefend auseinandersetzen könne. Damit würde Am's Wunsch genüge getan und gleichzeitig könnten Cm und Fm einen angestrebten, unregelmäßigen Lernrhythmus realisieren. Und das alles in der gleichen Veranstaltung. Dabei merkt er an, dass er selbst es sich „auch wieder vorgenommen" (ebd., 261-62) habe, ein Lektüre-Studium aufzunehmen. Dabei räumt er ein, dass dieses zusätzliche Selbststudium am Ende des Semesters „nich abgefragt" (ebd., 274) würde. Es verbleibt damit im Rahmen einer freiwilligen Selbstverpflichtung und nicht, wie man ebenfalls fordern könnte, im Rang einer verpflichtenden kontinuierlichen Lernpraxis. Dieser fakultative Charakter eines intensiven Lektüre-Studiums bleibt auch darüber hinaus thematisch (ebd., 246-57):

Bm: **Aber Armin;=das-=**das-=das kannst du ja trotzdem machen; (.) ä:h (.) ich hatte
Am: └Könnte man;=ja:;
Bm: mir das auch wieder vorg-;
Cm: └Du könntest ja mal n=Seminar belegen;

?m: Jo;
Am: └**Ja**;=ich könnt ((   ))-

Bm setzt seine Synthese fort, indem er die theoretische Möglichkeit des Selbststudiums nunmehr als Beispiel einer neuen Orientierung einbringt, nämlich dass es „seine[r] Sicht aufs Studium" entspräche, wenn man das ‚selbst managt', dass man sich ‚selbst dafür entscheidet' (s.u.). Damit teilt er Am's Vorstellung von einem ‚richtigen Studium', sieht allerdings die Verpflichtung für dessen Realisierung beim Individuum. Nur wenn dieses aus seiner intrinsischen Motivation heraus und in Selbstverantwortung ein ambitioniertes Lektüre-Studium verwirklicht, wird es auch tatsächlich stattfinden. Gleichwohl räumt er unmittelbar ein, dass er es selbst ‚ja auch nicht' schaffe. Insofern fällt er abermals praktisch hinter sein eigenes Ideal zurück, obwohl ‚theoretisch' die Möglichkeit da wäre, es zu realisieren. Darin spiegelt sich hier im positiven Horizont des Studiums das gleiche Bild, das Bm schon im Hinblick auf seinen Umgang mit den leidvollen Studienaspekten offenbart hatte: seine konstruktiven Vorschläge, ebenso wie seine Kritik verbleiben auf kommunikativer Ebene, ihm ist es nicht möglich, Vorschläge und Kritik auch tatsächlich in neue Praktiken zu übersetzen (ebd., 280-88):

Bm: =aber theoretisch (.) könnten wir trotz**dem-=und das is** auch meine Sicht aufs Studium,=dass du dich selbst <ea> ä::h dass du das selbst ma(n)agst,=dass du dich selbst dafür >>entscheidest,>>=**ich mein ich machs ja auch nicht**; (.) **aber (.) aber man-=man-=**
Am: └Oder man hat verschiedene
Bm: **=man-=man-=man-=man** könnte es,=und man könnte wirklich

In der sehr aufgebrachten und sechsfachen Wiederholung der generischen Subjektfigur des ‚man', kommt daraufhin nicht nur diejenige Figur zum Ausdruck, die das Idealstudium umzusetzen in der Lage ist – sondern vielleicht auch diejenige, die es gerade *nicht* vermag, die hoch gesteckten Ziele eines Selbststudiums zu erreichen. Das ‚man' bleibt eine Figur des Konjunktivs, zumindest so lange, bis eine konkrete empirische Person das angestrebte Studium zu praktizieren in der Lage ist. Diese Person wird von Bm aber nicht thematisiert und offenbar auch nicht verkörpert. Im Gegenteil elaboriert Bm weiter die konkreten Praktiken, die vonnöten *wären*, um dem Ideal Genüge zu tun (ebd., 288-314):

Bm: und man könnte wirklich sagen so;=jo- (.) jetz hab ich hier die Woche hab ich die ganze Vorlesung und (Übung) gemacht;=<ea> ich setz mich jetz mit dem hin was ich da gemacht hab;==ich schau mir das im Buch an;=und ich geb meine <ea> meine **Aufschriebe** durch;=ich schreib mir vielleicht ne Zusammenfassung;=oder so;=und ich mach das kontinuierlich;=und dann hast du den Workload am Ende nich,=<ea> des ähm (.) das erfordert aber sehr viel D-=Selbstdisziplin, die ich nich habe, (.) <ea>=das erfordert je nach dem sehr viel Zeit, (.) die ich auch nich habe, (.) wei:l (.) weil ich einfach Fachschaft habe;=weil ich (Feten) haben;=weil ich t-=°ä:::h Ge-° **Gesang habe;=**weil ich sonstigen Scheiß habe,=<ea> und ä:::h ic will auch mal chilln;=°nja?° (.) und ich

Cm: └Ja;

Bm: brauche mal Zeit für mich;=aber man k(.)önnte es theoretisch (.) natürlich auch (.) selbst sich ent**las(t)en;**

Nach dem Besuch der Veranstaltungen müsse er dieselbe mit dem Buch nachbereiten, seine Aufschriebe durchgehen, eine Zusammenfassung schreiben und das ‚kontinuierlich' weiter praktizieren, damit er ‚den Workload am Ende nich' hat. Die aufzählende Sequenz wird dabei eingeleitet von der hypothetischen Formel, dass ‚man […] [das] wirklich sagen' könnte. Bm beschreibt somit keine realisierte, sondern eine hypothetische Praxis für ein ebenso hypothetisches ‚man'. Schließlich kommt er auf die notwendige Bedingung der Realisierung dieses Programms zu sprechen: ‚das erfordert aber sehr viel D-=Selbstdiszipin, die ich nich habe'. Und neben der Selbstdisziplin ist es auch die mangelnde Zeit, die ein solch diszipliniertes Studium verunmöglicht. So ist Bm aufgrund mannigfacher Verpflichtungen im freiwilligen Engagement und dem Bedürfnis ‚auch mal [zu] chilln' nicht dazu in der Lage, sich dahingehend zu engagieren. Der Synthese-Versuch zwischen den Idealvorstellungen von Am einerseits und Cm/Fm andererseits beleuchtet somit die für ein kontinuierliches Studium nötige Herausforderung, bzw. Eigenschaft, nämlich jene der Selbstdisziplin. Wer eine solche Selbstdisziplin *nicht* aufbringen kann, wozu auch Bm sich rechnet, dem ist sodann ein unregelmäßiges Studium, wie von Cm und Fm positiv gerahmt, beschieden. Bm scheint jedoch unter diesem unregelmäßigen Lernrhythmus mehr zu leiden, denn zu profitieren, kann sich aber aufgrund mangelnder Selbstdisziplin und anderen Verpflichtungen nicht dazu aufraffen, diese Leidenssituation aufzulösen. Die Betonung des ‚theoretischen' macht deutlich, dass bei ihm das Problem in der Praxis liegt.

Insgesamt konzeptioniert Bm beide Formen des Studiums, bzw. Lernens als solche der Selbstverantwortung. Er denkt nicht von objektiv, bzw. kollektiv wün-

schenswerten Bildungszielen oder -idealen her, sondern sieht vielmehr das Bildungssubjekt in der Selbstverpflichtung, dasjenige Studium zu realisieren, was ihm:ihr am nächsten kommt. Dm entwickelt sodann eine Antithese, indem er die Verantwortung für die Auseinandersetzung mit Lektüre nicht alleine beim Individuum abgeladen wissen will. Er proponiert, dass der Studienkontext insgesamt so gestaltet sein müsste, dass man ‚dazu gezwungen wird' regelmäßig Texte zu lesen. Damit greift Dm den vormals von Am formulierten Orientierungsgehalt auf, dass es wie in anderen Fächern die (prüfungsrelevante) Normalität darstellen sollte, dass man sich mit Texten auseinandersetzen darf. Und dies geht eben nicht alleine durch intrinsische Motivation und entsprechende Handlungsmuster (wie bei Bm), sondern letztlich nur durch externe Anreize und Strukturen (ebd., 361-83):

Dm: ich finds immer schwierig zu sagen <ea> ja:;=die Leute ham ja alle Zeit;=und die können das ja alle se- ja von selber machen;=<ea:> **wenn man nich** << **ein Mal** << **in seinem Studium vielleicht** dazu gezwungen wird;==wie in Ideengeschichte regelmäßig Texte zu lesen,=<ea:>
|
?m: └Ja;=okay,

Dm: (.) is es auch schwierig;=find ich (.) also d- (.)
|
?m: └Ja:;

Dm: ich mein (.) da wo=s halt einfach realistisch sein,==wer hat denn die Selbstdisziplin, (.) sich selber
|
Bm: └Das fordert sehr viel;=ja,
|
Fm: └(( )),

Dm: irgendwie jede Woche n=Text zu nehmen und zu lesen;=aber wenn man das einmal vielleicht verpflichtend gemacht hat

Das Gespräch dreht sich nunmehr um die Pole der Selbst- und Fremdbestimmung, bzw. der Selbst- und Fremdverantwortung bei der Realisierung eines gewünschten Studiums. Während sich das Gespräch zu Beginn um konkrete Momente der Fremd- und Selbstbestimmung im Studienalltag drehte, geht die Gruppe in der Passage ‚Vorlesungen' dazu über, Fremd- und Selbstbestimmung als mögliche Verfahrensweisen einer Veränderung des Studiums zu thematisieren. Auch in dieser Wendung wiederholen sich die bereits zu Beginn etablierten Orientierungen. Während Bm kommunikativ die hypothetische Möglichkeit einer Veränderung in studentischer Eigenverantwortung unterstreicht und sie an die Fähigkeit zur (performativen) Selbstdisziplin knüpft, sprechen sich Am und Dm für strukturelle Lösungen aus. Fremdbestimmung wird hier insofern nochmal um eine Ebene der moralischen, bzw. politischen Überzeugungen gerahmt, die eine so oder so geartete Fremdbestimmung legitimieren (oder auch nicht). Beide begrüßen eine Fremdbestimmung unter *anderen* Vorzeichen.

Widerstand II: Politischer Dialog und politische Praxis für neue ökonomische Bildung

Damit taucht auch die Frage nach der Ermittlung bzw. Setzung der ‚richtigen' oder wünschenswerten Vorzeichen einer Veränderung des Studiums auf, die in der übernächsten Passage ‚Widerstand und Ausgleich' thematisch wird. Am wirft zunächst einmal ein, dass er den Austausch über diejenigen Aspekte, die bislang nicht zufriedenstellend sind, für zielführend hält (MO WA, 36-77):

Am: Also ich mag das ja grade;=den Austausch über Sachen die nicht gut sind,=und dann irgendwie die-=n konstruktiven Austausch darüber wie sollte es sein;==deswegen find ich dass- (.) dass wir das in den (.) Fachst-=in der Fachschaft imme:r (.) relativ offen (.) thematisiern;=(gut); (.) und ich find auch °b::°eim (Puralos) machen wir das auch,==und dass wir irgendwie versuchen auch (.) <ea> dann
|
?m: └°@(- - - - - -

Am: (.) da (.) ä:h (.) @ran zu komm@;=und irgendwie was

?m: - - - - 3 - - - - - - - -@)

Am: dann zu machen;=das fand ich (irgendwie top);
|
Bm: └<<amüsiert> << Armin rührt die Werbetrommel, << >
|
Am: └**J:a:;**=ich rühr die Wer- (.) (jaja);=das is °ä:h° is ja genau das;=eigentlich;=dass wir
|
Cm: └(( ))

Am: das (.) ummünzen nicht nur in reines naja;=
|
?m: └°(@(.)@)°

Am: =(( )) (wir) (1) rechnen jetz ab;=oder so:;=oder
|
?m: └(( )),

Am: wi:r wir sagen das is=n scheiß Studium;=ich hätt was anderen machen sollen;=sondern dass man dann (sacht hey;)=wir müssen irgendwie an bestimmte Punkte
|
Bm: └<<Räuspern>>

Am: ran. (.) und wir müssen was tun.=und dann ham wir ja auch Gespräche geführt und (.) die Profs,=zum Teil sehen das ja auch so.

Am belässt die Kritik nicht bei sich, sondern artikuliert die Missstände und sucht das politische Gespräch darüber. Dabei unterstreicht er, dass es nicht genüge, nur über die Missstände zu sprechen. Er möchte sie auch tatsächlich verändern oder beheben. Und er will einen Dialog darüber führen, ‚wie es sein sollte', also ein visionärer Dialog über ein Zielbild von guter ökonomischer Bildung. Damit expliziert er hier das, was er über das gesamte Gespräch bereits praktiziert hatte. In der ruhigen, pointierten Sprechweise dokumentiert sich, dass er das, was er macht, bewusst tut. Die Proposition eines dialogbasierten Umgangs mit Frustrationspotential unter Entwicklung von positiven Zielbildern und einer Veränderung des Frustration Verursachenden elaboriert Am sodann weiter aus, indem er seine Beteiligung in den Gruppen der Fachschaft und der Pluralen Ökonomik als konkrete Beispiele dieser Form von (bildungs-)politischem Engagement ins Feld führt. Somit bleibt sein Umgang weder rein konzeptioneller oder idealer, noch rein individueller Natur. Seine Art des Umgangs will er als eine konkrete Form der kollektiven Praxis in Gruppierungen verstanden wissen, die auf eine Gestaltung des problematischen Kontextes aus ist. Dies dokumentiert sich auch in der Formulierung, dass er es an den beiden Gruppen schätze, was ‚zu machen', also tätig für eine Veränderung einzutreten. Auf die Provokation von Bm hin geht Am in die Offensive und nutzt die Bemerkung der ‚Werbetrommel', um das zu bejahen (‚J:a:;=ich rühr die Wer-'). Denn für ihn ist ‚genau das', also ein Engagement für „die Gr::uppe:;=die Fachscha:ft;=die Pluralos" (ebd., 101-2) dasjenige, was weder bei einem ‚reinen rechnen', noch einer bloß passiven Kritik (‚wir sagen das is=n scheiß Studium') stehenbleibt, sondern tätig auf eine Veränderung hinarbeitet. Er spricht sich nicht nur gegen eine passive Haltung aus, sondern auch dagegen, das Studium einfach nur zu kritisieren oder individuell zu verlassen.

Während Am einen Umgang der Kommunikation und des Zusammenschlusses mit anderen sucht, ist es bei Bm eine individuelle Strategie, in dem er für sich „persönlich[e]" Wege des Umgangs aufschließt. Diese Strategien sind sowohl in der kurzen, wie auch in der langen Frist auf ein Moment der Hoffnung angelegt, dass das Studium besser wird, bzw. dass sich ein „**sehr** (.) **großer** (.) Arbeitsmarkt" (ebd., 133-34) auftut. Diese Hoffnung wird flankiert durch eine ‚Flucht' in Serien und Engagement, die schon kurzfristig Abhilfe schaffen sollen (ebd., 151-70):

Bm: ähm: (.) dass es jetz halt nich so gut läuft;=is halt dann so:;=und da man halt durch, (.) ä:hm (1) noch auf kurze Frist;=ich ä:h <ea> fliehe mich dann auch bisschen (.) in mein::- in meine anderen Hobbies,=also ich hab ä:h wie gesagt;=mit der Fachschaft sehr viel;=oder halt auch <ea:> ä::h (.) privat;=also Gesang;=oder- oder- oder Fußball;==oder so;=ich lass halt auch (.) <ea> Studium (.) nich mein Leben bestimmen.=es gibt andere Leute die machen das defiti- definitiv so;=für die geht nur Studium;=die sind <ea::> wirklich (.) super krass fokussi:ert;=und- und machen nu:r das; ä:hm <ea> aber (.) ich (.) brauche diesen anderen Ausgleich,==ich äh habs au- also ich geh auch damit um dass ich halt einfach ma:l (.) <ea> auf meim Bett liege und mir irgendwelche (.) <ea> Serien anschaue oder irgendwie mal was zocke;=oder so:;==einfach halt ä::h s- <ea> (.) einfach ma:l nichts machen.=weil ich diese Zeit für mich brauche,==so geh ich persönlich damit um.

Dm nimmt daran anschließend seinerseits Bezug auf das die Passage bestimmende Thema des Umgangs mit Frustration bzw. mit einem kritikwürdigen Studium. Dabei

knüpft er an die Ausführungen von Bm aus der Passage ‚Krank' an, dass es ihm mit den „Leuten" auch „so" (ebd., 178-79) gegangen wäre, womit er impliziert, dass auch er von einem latent stress- und konkurrenzgeprägten Studienklima frustriert gewesen sei. Zu dieser Frustration entwickelt er sodann eine autonome, selbstzufriedene Haltung (ebd., 179-81): „und hab dann auch gsacht is egal;=ich bin eigentlich mit mir selber so ganz zufrieden,=<ea:> ega:l was hier für andere Gestalten rum laufen". In dem Akt des ‚Sagens' dokumentiert sich ein bewusster Entschluss zur Gleichgültigkeit gegenüber den Anrufungen seiner Kommiliton:innen und gleichermaßen ein positives Selbstkenntnis zu seinem individuellen ‚So-Sein'. Dieser positiven Affirmation seiner selbst steht die Subjektfigur der „Gestalten" gegenüber, in der eine ablehnende Haltung gegenüber seinen Kommiliton:innen zum Ausdruck kommt, die weder mit Namen noch Eigenschaften bedacht werden. Das einzige Verhältnis, das er zu diesen unterhält, ist eines der expliziten Abgrenzung gegenüber ihren Versuchen der Fremdbestimmung (ebd., 185): „und so lass ich mich davon nicht beeinflussen". Erneut entwirft er in dieser Sequenz ein positives Selbstbewusstsein, das unabhängig von der Gestalt und den Praktiken der anderen einen festen Willen besitzt und diesen praktiziert. Die geschilderte Ruhe und Selbstgenügsamkeit löst Dm in der Folge auf, indem er von einem Geschehnis vor zwei Wochen berichtet, wo sich das ‚Gefühl' bei ihm eingestellt habe, dass ihn wieder alles ‚ankotzt'. Damit kehrt die ursprüngliche Frustration wieder und der selbstbewusste Entschluss gerät in Bedrängnis. Der Orientierungsgehalt einer Selbstgenügsamkeit und einer Loslösung von den Anderen wird somit hier nun relativiert und differenziert, insofern als dass die Anderen unvermittelt wieder die gewonnene Stärke durchbrechen können (ebd., 189-213):

Dm: **ä::hm** (.) **vor zwei Wochen hatt ich dann aber das Gefühl es** ha- kotzt mich schon wieder alles so an;
Cm: └@(1)@
?m: └@(1)@
Em: └(Ja::) (.) das war echt- also dieser **Semester**start war echt
Dm: └Und-
Em: (- 1 -) (un)(( ));
Dm: └Und ich bin auch seit zwei Wochen in keiner Vorlesung;=in keiner ä- Übung mehr gewesen,=weil ich echt s::o die @Schnauze@ voll hatte,=<ea:> (.)
Xm: └@Au@ krass;
Dm: **ä::hm** (.) **un-=d brauchte einfach mal jetz echt** zwei Wochen Abstand;=also ich hatte j- echt (.) echt irgenwie auch gar keine Motivation;=ich muss auch sagen mich hats auch nicht gestört dass ich dann nichts gemacht hab

Trotz des Entschlusses zur Ignorierung bzw. Abgrenzung gegenüber den Versuchen der Fremdbestimmung holt ihn der Kontext zu Beginn des Semesters wieder ein. Um der Frustration Herr zu werden, distanziert sich Dm physisch-räumlich von der Uni-

versität, besucht keine Veranstaltungen und beschäftigt sich auch nicht mehr mit den Studieninhalten (‚nichts gemacht'). Die Heftigkeit seiner Frustration dokumentiert sich auch in einer emotional starken Sprachlichkeit (‚echt s::o die @Schnauze@ voll'). Das Wiedererstarken der Frustration geht dabei einher mit der Abwesenheit einer Motivation für das Studium. An diesem motivationalen Nullpunkt gewinnt er in der Elaboration dann wieder an Souveränität, die sich in der Angabe dokumentiert, dass es ihn im Grunde auch nicht gestört habe, nicht zu lernen. In der Abwesenheit einer Motivation läuft auch die Anrufung ins Leere, dass er etwas tun oder lernen müsse. Er beschreibt dann, dass er die Anrufung selbst im inneren Zwiegespräch wiederholt („ich s- hab dann immer wieder gedacht naja;=eigentlich müsstest du mal wieder was tun", ebd., 213-215). Trotz dieser inneren Wiederholung betrifft sie ihn nicht mehr, weil er feststellt, dass es niemanden interessiert, ob er nun an den Veranstaltungen teilnimmt oder nicht („**es** interessiert ja auch niemanden ;=wenn ich jetz mal zwei Wochen nichts mache", ebd., 228-32). Dm stellt fest, dass die Anrufung, etwas zu ‚machen', ausbleibt, weil es niemanden gibt, der ihn zum Lernen oder zur Teilnahme an Übungen oder Vorlesungen ermahnt. Die Abwesenheit von direkten Kommunikationspartner:innen in einem anonymen Studienkotext erweist sich somit als schützend, bzw. entlastend. In der selbstgewählten Isolation herrscht insofern Ruhe und es gelingt ihm durch die räumliche Distanzierung auch eine innere Distanzierung zum Studienkontext. So ist es ihm nunmehr nach zwei Wochen gelungen, aus dem Motivationsloch herauszukommen und den Vormittag vor dem Interview in der Bibliothek zu verbringen. Wenngleich diese Taktik der zeitweisen Distanzierung für ihn aufzugehen scheint („und jetz geht das auch wieder", ebd. 242), hofft er eigentlich darauf, dass ihm das Studium diese Praxis der Selbstdistanzierung in Zukunft nicht mehr so stark abverlangt, und nach dem vierten Semester „alles besser" (ebd., 250-51) wird. Diese Hoffnung begründet er einerseits mit der Aussicht, im Ausland studieren zu können, und andererseits mit dem Vorhaben, sich neben dem Studium im sechsten Semester weniger engagieren und seinen „Fokus aufs Studium" (ebd., 262-63) legen zu wollen. Schließlich verlangt ihm das Engagement wichtige Zeitressourcen ab, die ihn tendenziell den Anschluss verpassen lassen, was abermals zu Frustration führt. Diesen Teufelskreis möchte er zugunsten des Studiums durchbrechen. Die Praxis des Engagements steht hier in einem direkten Konkurrenzverhältnis zum Studienerfolg. Beide Bereiche sind nur schwer miteinander zu vereinbaren (vgl. ebd., 261 ff.).

Am bringt in der Passage ‚Widerstand und Ausgleich' den politischen Dialog und die politische Praxis als die Schauplätze einer Verhandlung und Veränderung des VWL-Studiums auf. Eine Änderung soll somit weder auf dem eigenverantwortlichen Individuum lasten, noch soll sie ohne vorangegangenen Dialog einfach *top down* implementiert werden. Status Quo und Perspektiven des Mannheimer VWL-Studiums sind für ihn vielmehr zum Gegenstand von kollektiven Diskursen und Praktiken zu machen. Bm und auch Dm beschreiben hingegen individuelle Strategien des Umgangs mit den Defiziten des Studiums. Während Bm Frustrationen in der Hoffnung auf zukünftig bessere Chancen am Arbeitsmarkt mit Taktiken des Rückzugs zu überbrücken versucht, wählt auch Dm die Möglichkeit des Rückzugs. Wo diese Taktiken bei Bm immer wieder zu scheitern drohen, da gewinnt Dm durch die Erfahrung einer vollkommenen Abwesenheit von äußeren Anrufungen und der Wirkungslosigkeit innerer Anrufungen zum Handeln eine Standfestigkeit. Diese setzt er

allerdings nicht, wie Am, in politisches Engagement um, sondern plant vielmehr einen vertieften Rückzug aus den Untiefen des Studiums: einmal in Form des Auslandsstudiums und andererseits in Form des Rückzugs von studentischem Engagement in Hochschulgruppen.

Konflikt zwischen Engagement und Studium

Bm führt das Thema eines Konfliktes zwischen Engagement und Studium fort und elaboriert ausführlich, dass studentisches Engagement durchaus sehr belastend wirken kann, worin er implizit Dm's Erfahrung und womöglich auch dessen Entschluss teilt, dass ein erfolgreiches Studium neben einem intensiven Engagement nur schwer zu leisten ist. Am Beispiel der Organisation der ‚Feten' beschreibt er eindrücklich, wie sehr ihn ein solches Engagement einnimmt (ebd., 390-402):

Bm: Ja; also das is- also- >> °wollt=ich=nur=ganz==kurz=sagen° is bei mir definitiv auch so;=also da=bin=ich=auch=(( )),=und=da=denk=ich=auch==also wir >> =<ea> wir organisieren ja di:e- die- die Feten,=und ich bin echt (1) vierundzwanzig sieben unter Strom, also des- des klingt immer so <ea> (.) so einfach;=ja wir (.) organisieren da ne Party;=aber du hast da (.) du hast da so ne krasse Verantwortung,=und äh=d- =äh=das sind °auch° Geldbeträge die einfach unglaublich sind,=und <ea> (.) ich (.) ich komme einfach (.) nicht zur Ruhe;==ich bin <ea> ständig rastlos,=irgendä- total t- totales Nervenbündel

Engagement ist für Bm somit kein Ausgleich zum Studium, sondern vielmehr ein weiterer Stressfaktor *neben* dem Studium. In den Formulierungen ‚vierundzwanzig sieben unter Strom' und ‚ständig rastlos' dokumentiert sich eine holistische Erfahrung von Stress, die seinen gesamten Alltag bestimmt. Hier, wie auch im Studium, gelingt es Bm somit nicht, sich von seinen Tätigkeiten, bzw. von seinen Verantwortungsbereichen zu distanzieren. Er lässt sich davon einnehmen und leidet letztlich darunter (‚totales Nervenbündel'). Nachdem schon Em einwirft, wie er seinen Freund und Kommilitonen in diesen Phasen immer „n=bisschen beruhigen" (ebd., 404-8) muss, empfiehlt auch Am eindringlich: „Du musst da mehr drauf scheißen;=das=sag==ich=dir schon länger" (ebd., 410-14). Er rät ihm zu einem Abstand von der emotionalen Involviertheit und stellt Bm's vollumfängliche Hingabe damit infrage, vermutlich aus Gründen der freundschaftlichen Fürsorge. Bm opponiert dieser Empfehlung aus Heftigste, indem er sehr laut „**Nein**" (ebd., 416) sagt und auf den Tisch schlägt. Er fügt hinzu, dass er „will, dass das gut wird" (ebd., 426-32). Wie bereits in der vorangegangenen Reaktion auf Am's Empfehlung einer Distanzierung vom Studium, dokumentiert sich auch hier ein starker Wille, dass Bm das übernommene Engagement gut realisiert wissen will. Am beruhigt ihn daraufhin, dass er auch davon ausgehe, dass die Veranstaltung ‚super' würde, und unterstreicht damit, dass er ihm nicht das Engagement per se, sondern lediglich die emotionale Überforderung nehmen möchte (vgl. ebd. ff.). In der Sequenz wiederholt sich abermals – nunmehr bezogen auf sein Engagement, nicht das Studium – die Thematisierung einer leidvollen Überlastungssituation seitens Bm, die ihn v.a. psychisch sehr beansprucht. Und abermals reagiert die Gruppe, vertreten durch Em und Am, mit einer fürsorglichen Haltung in der Form einer Beruhigung (Em) einerseits und dem Rat zur Distanzie-

rung andererseits (Am). Während er jedoch mit Bezug auf die mangelnde Distanzierungsfähigkeit vom Studium zugibt, sich prinzipiell distanzieren zu wollen, es aber nicht zu schaffen, verteidigt er hier im Hinblick auf das Engagement bei den ‚Feten' vehement die starke Involviertheit und untermauert diese mit einem Verantwortungsgefühl, dem er nachkommen möchte. Die Fürsorge kann er insofern nicht annehmen, vielmehr behauptet er hier sein selbstbestimmtes Engagement, obwohl ihn das regelmäßig in ein ‚totales Nervenbündel' verwandelt. Während er sich vom Studium somit kommunikativ distanziert, um es gleichzeitig performativ fortzuführen, bleibt er seinem Engagement auch kommunikativ treu. Im Sinne eines Gedankenexperimentes könnte man vermuten, dass er gerade auf diejenigen Lebensaspekte, die ihm das Gefühl einer Selbstbestimmung bereiten, nicht verzichten will – notfalls auch mit einem übermäßigen und emotional belastenden Engagement. Diese Anrufung zum Handeln geht aber nunmehr von ihm selbst und nicht mehr von einem Studienkontext aus.

Das Thema des Sphärenkonflikts zwischen Studium und Engagement wird sodann von Am weiterentwickelt und erneut differenziert, indem er nun die Sphäre des Engagements und die Sphäre des Studiums je mit einer ethischen Haltung anreichert. So finde er es „auf ner normativen Ebene" (ebd., 533) wichtig, dass man sich engagiere – das Engagement ist insofern moralisch angemessen. Allerdings geht dieses Engagement für moralische Zwecke „natürlich dann" auf Kosten des „Eigene[n]" (ebd., 535-36). „Egoistisch gesehen" (ebd., 536) ist das Engagement so gesehen „blöd" (ebd., 537), weil man sich selbst aufgrund von Überzeugungen der Zeit beraubt, die man für ein erfolgreiches (egoistisches) Studium gebrauchen könne. Das Moment des Egoistischen unterstreicht, dass es Am in der Sphäre des Studiums primär um einen selbst, womöglich um seine individuelle Entwicklung oder den individuellen Erfolg geht (‚das Eigene'). Im Engagement hingegen geht es Am nicht um individuelle, sondern um das Individuum übersteigende Zwecke. Der vormals elaborierte Konflikt zwischen verschiedenen Handlungsbereichen zeigt sich hier nunmehr als ein moralisch-ethischer, indem einzelnen Sphären moralische Kategorien und Haltungen (Egoismus) zugewiesen werden. Am merkt überdies an, dass man im Selbststudium nicht notwendigerweise die „Standardliteratur" lesen müsse, sondern auch „kritische Bücher" über das lesen könne, „was man da grade lernt" (ebd., 551 ff.). Die Sphäre des Studiums ist für Am somit nicht alleine auf die curricularen Vorgaben beschränkt, sondern bezieht sich allgemein auf die intellektuelle Weiterentwicklung in einer Lebensphase, die durchaus auch eine kritische Auseinandersetzung mit dem im offiziellen Studium Gelernten meinen kann. Aber auch diese kritische Lektüre verbleibt letztlich im Bereich des Egoistischen, weil man für sich liest. Der entscheidende Unterschied zum Engagement scheint in der *aktiven, performativen* und mit anderen geteilten Gestalt derselben zu liegen, wohingegen das private Lesen passiv und egoistisch verbleibt. Die Unterscheidungsfähigkeit einer individuellen und einer sozialen Ebene sind zwei unterschiedliche Willen zugeordnet, die zudem normativ aufgeladen sind. Während ein individueller Wille auf einen Erkenntnis- und Studienerfolg abzielt und latent egoistisch ist, gibt es auch einen sozialen Willen, der auch sozial enaktiert werden muss und auf das alle Betreffende (etwas das am Studium Kritisierte) zielt. Am kann sich zwischen diesen Ebenen hin- und her bewegen und sich entsprechend den Restriktionen und Potentialen für oder gegen ein Engagement entscheiden. Die Voraussetzung dafür, einen sozialen Willen artikulie-

ren zu können – die Etablierung des o.g. politischen Diskurses um den Studienkontext –, lebt er dabei auch in der konkreten Situation des Interviews. Gemeinsam mit seinen Freunden schafft er in der Interviewsituation den politischen Diskurs, den er sich insgesamt für das Studium wünscht. Auch wenn aus dem unmittelbaren Freundeskreis zunächst keine wirksamen Veränderungen zu erwarten sind (wie das hingegen in der Fachschaft oder der Pluralen Ökonomik der Fall ist), so wird hier zumindest eine wechselseitige Wahrnehmung und Besprechung der Problemlage geleistet, in denen sich der Einzelne (insbesondere Bm) auch in seiner starken emotionalen Involviertheit zeigen kann.

Das soziale Resonanzverhältnis innerhalb der Gruppe wird zum Abschluss der Passage und damit des Gespräches schließlich explizit. So elaboriert Fm, dass es ihm im Grunde in Mannheim gefalle, und konterkariert damit vorerst die grundlegende Annahme der Frustration. Dabei stellt er klar, dass er mit dem Studium im Hinblick auf dessen Organisation, also formale Aspekte, und im Hinblick auf den dort gewonnenen Freundeskreis zufrieden sei. Damit sind es keine fachspezifischen Aspekte, sondern vielmehr die institutionellen und sozialen Rahmenbedingungen des Studiums, mit denen er durchaus zufrieden sei (ebd., 618-53):

Fm: ich **würd sagen dass=es=mir** in Mannheim ge<u>fällt</u>,=dass mir auch die <u>U</u>ni gefällt,= =<ea:> is gut organisiert alles,=un:d ä:h (.) ich hab (.) (einen) (.) großen Freundeskreis und bin sehr zufrieden,=aber <ea> **ä:hm** (.) **ja; i- ich denke eher die Frustra@t-**(- 1 -) das klang

Bm: └@(- - - 2 - - -)@

Fm: jetz (irgendwie) so (( ))@=<ea> **ä::::h**

Em: └((

Am: └**(Harte) Freunde;** (.)

Em:));=ne? (.) @(1)@

Am: └**<u>wirk</u>lich**; @(- - - - - - - - - - - - - - - - 4 - - - - - -

Cm: └@(- - - - - - 3

Am: - - - - - - - - - - - - - - - - - -)@

Cm: - - - - - -)@

Fm: └Nee;=aber (.) ä::hm (.) ich <u>weiß</u> nicht;=ich glaub die Frustration kommt tatsächlich eher von dem <u>Stoff</u>;=dass der so ab<u>strakt</u> is;=und so:: (.) so realitätsfern;=tatsächlich; (.) und dass (.)

Bm: └Definitiv;

Fm: **ä- das war zumindest <u>mein</u> Ausschlag-** weil ich (halt==<u>auch</u>) im dritten Se<u>mes</u>ter eben diesen Durchhänger hatte, (.) der oft (.) °schon° besprochen wurde;==<ea::>

Das Bekenntnis zu dem ‚großen Freundeskreis' wird von der Gruppe durch eine Runde heiteren Lachens gewürdigt, in deren Verlauf Am auch den Ausspruch ‚(Harte) Freunde' einwirft. Darin dokumentiert sich auf performativer, wie auch kommunikativer Ebene erneut das wechselseitige Resonanzverhältnis und das Bekenntnis zueinander, gerade entgegen den Unwägbarkeiten des Studiums. Diese fasst Fm als eigentlichen Grund der Frustration mit dem ‚Stoff' zusammen, der ‚abstrakt' und ‚realitätsfern' sei. Im direkten Gesprächsverlauf wird deutlich, dass die Inhalte des Studiums jenes vermissen ließen, was die institutionellen und sozialen Kontexte für Fm hervorzubringen in der Lage sind, nämlich eine mit der Welt oder Realität resonierende Auseinandersetzung. Darin beantwortet er gleichsam die zu Beginn der Proposition aufgeworfene Ausgangsfrage. Indem er eine vermeintlich offensive und nur im Kontext einer Vertrauensbeziehung positiv aufzunehmende Bemerkung fallen lässt, schafft er auf ironische Weise genau das, was er auf kommunikativer Ebene in Frage stellt, nämlich eine erneute Vertrautheit und eine Reaffirmation in der Gruppe (ebd., 676-81):

Fm: Ja eben;=(es gibt v-)=es gibt viele nette Leute;
Am: └- - - - - - - - -)=**ja::**;=(aber=)du weißt nicht ob wir das sind;
aber gut@;

Am Thema des sozialen Engagements treten die grundlegenden Orientierungen der Gruppe abermals zutage. Obwohl es ihn regelmäßig in Überlastungssituationen bringt, möchte sich Bm seinen Einsatz für die Mannheimer Feten nicht nehmen lassen. Gerade hier ist es ihm möglich, etwas nachzugehen, was ihm persönlich wichtig ist und was nicht durch den Studienkontext vorbestimmt ist. Im Kontext einer Studienerfahrung, die ihn regelmäßig übermannt und ihn krank macht, ist diese zusätzliche Belastung jedoch zwiespältig: sie schafft zusätzlichen Druck und damit eine Gefährdung, psychisch und physisch zu erkranken. Das Engagement deswegen aufzugeben, käme für Bm jedoch einer Selbstaufgabe gleich, zeigte ein solcher Schritt doch deutlich an, dass er der Situation nicht gewachsen ist und er nicht die Kraft hat, im Studienkontext eigenen Motivationen und Projekten nachzugehen. Somit mutieren ausgerechnet die Freiräume des Studiums abermals zu einem Pflichtprogramm, in dem Bm versucht, sich selbst gerecht zu werden.

Synopsis

Die Studienerfahrung von Bm ist einerseits durch eine schleichende Gewöhnung an die Denkweise von Ökonom:innen geprägt. Bm gibt offen zu, dass er die Studieninhalte zu lange nicht hinterfragt hätte, und es dafür mittlerweile schon ‚zu spät' sein könnte. Obwohl seine Kommilitonen und insbesondere Am dieses fehlende Hinterfragen als ein zentrales Malum des Mannheimer VWL-Studiums kritisieren, kann ihm Bm seinerseits durchaus auch positive Aspekte abgewinnen. So hofft er, durch die Gewöhnung an die ökonomische Denkweise letztlich der Gruppe der VWL-Absolvent:innen anzugehören, die sich durch eben jene Denkweise auszeichnen, und dadurch ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt erhalten. Bm kann dem Studium trotz seiner Unzulänglichkeiten somit auch eine positive Identitätsstiftung abringen, die

einen sozialen Charakter trägt und durch eine verbindende Denkweise charakterisiert ist. Die mit dieser Identitätsstiftung verbundene Hoffnung ist jedoch zugleich eine projektive, insofern als dass sich ihre Geltung und auch ihr Nutzen erst in einer unbestimmten Zukunft beweisen muss. Subjekt dieser erwarteten Vorteile des VWL-Studiums ist das generische ‚man', das nicht auf konkrete Erfahrungen zurückblicken kann, sondern vielmehr hypothetischer Natur ist. Insofern dokumentiert sich hier ein unsicherer Subjektivierungsprozess, der in hohem Maße von der Überzeugung Bm's abhängt, dass die zukunftsgerichtete Hoffnung auch tatsächlich begründet ist. Gerade an dieser Hoffnung zweifeln seine Kommilitonen aber immer wieder, indem sie die Schwächen und auch die Gefahren des VWL-Studiums hervorheben.

Der zweite, ebenfalls transformierende Subjektivierungsprozess, der sich an Bm's Fall beobachten lässt, ist von tiefer gehender Wirkung und legt mit Fortschreiten des Gespräches zunehmend auch traumatische Facetten offen. So sieht sich Bm eingelassen in eine in hohem Maße von Konkurrenzdruck geprägte Studienatmosphäre. Angezeigt wird dies primär durch die Kommiliton:innen, die vom Hörsaal über die Bibliothek bis hin zu Karriereveranstaltungen eine regelrechte ‚Feindbeobachtung' praktizieren und einfordern. Dieser Atmosphäre sind stillschweigende Appelle zur Ausführung bestimmter Praktiken inhärent, denen sich Bm in verschiedenen Situationen seines Studienalltages ausgesetzt sieht. So muss er sich etwa in einer bestimmten Form kleiden oder er darf nur ein bestimmtes Pensum an Lernpausen realisieren. Handelt er diesen Anrufungen zuwider, riskiert er eine soziale Sanktionierung oder gar Ächtung, die dabei bis in die Selbstbilder hineinwirken kann. Dies wird etwa in den von Bm erwähnten Subjektfiguren der ‚Niete', bzw. des ‚Versagers' deutlich, die gewissermaßen als Damoklesschwert über seinen alltäglichen Routinen hängen.

Bm macht immer wieder aufs Neue deutlich, dass diese Anrufungen seinen eigenen Normen, seiner ‚Mentalität' und seiner ganzen Person (‚ich bin das nicht') zuwiderlaufen. Insbesondere der rein eigennützige und zweckrationale Umgang von Kommiliton:innen untereinander ruft bei ihm starke Kritik hervor, worin sich im Kern eine moralische, bzw. ethische Facette des Problems offenbart. Bm sieht durch und in den geforderten Praktiken eigene Wertemaßstäbe verletzt und will sie deswegen nach Möglichkeit umgehen. Trotz seines heftigen und emotionalen Widerspruches wird im Verlauf des Gespräches immer wieder deutlich, dass diese kommunikative Kritik (und also Distanzierung) gerade nicht durch eine performative Distanzierung getragen und ergänzt wird. Obwohl er eigene Normen des sozialen Umgangs formuliert und ihre Verletzung durch das geforderte Konkurrenzverhalten herausstellt, dokumentiert sich in den Elaborationen Bm's immer wieder, dass er dieser Verletzung *praktisch* nicht durch eine selbstbewusste Opposition begegnen kann. Vielmehr setzt er sich den Anrufungen immer wieder aufs Neue aus (etwa durch den Besuch der VWL-Teilbibliothek trotz Alternativen, oder dem Besuch von Karriereveranstaltungen ohne objektiven Teilnahmezwang), wo ihn das dann Erfahrene wiederkehrend persönlich angeht. Daraus entsteht für Bm eine kontinuierliche Leidenssituation, die er in einer Schlüsselpassage des Gespräches auch als ‚krank' bezeichnet. Krank ist dabei nicht nur die Situation und die darin geforderten Praktiken, sondern krank ist auch Bm selbst, der den psychischen Druck stellenweise nicht mehr unter Kontrolle hat. Dies scheint insbesondere für die Klausurenphase zu gelten, die für ihn ‚jedes Mal traumatisch' sei. Dieser zweite Subjektivierungsprozess ist insofern noch einmal fragiler als jener, der sich über die an die Eingewöhnung der ökonomischen

Denkweise gekoppelten Hoffnungen entfaltet. Er verläuft primär über geforderte Praktiken, denen Bm nicht entsprechen will, diesen Entzug aber lediglich formulieren und nicht enaktieren kann.

Diese mangelnde Distanzierungsfähigkeit hängt dabei entscheidend mit dem holistischen Konzept des Studiums zusammen. In Bm's Äußerungen dokumentiert sich ein atmosphärisches Ganzes, von dem er regelrecht erdrückt wird und außerhalb dessen im Grunde nur wenige Freiräume übrigbleiben. So sind auch seine Felder des persönlichen Engagements an die Universität gekoppelt, etwa die Fachschaft oder die Organisation einer studentischen Feier. Während er sich in ersterer immer wieder auch mit den Unzulänglichkeiten des Studiums befassen muss (wie zu Beginn des Gespräches eingeführt wird), wird er unter der Last letzterer zu einem ‚totalen Nervenbündel'. Die wenigen Auszeiten beschränken sich dann auf ‚essen', ‚Chillen', ‚Serien schauen' oder ‚Zocken', die mehr den Anschein einer Flucht, denn eines tatsächlichen Ausgleiches erwecken.

Entscheidend ist in dem Zusammenhang schließlich auch, dass Bm trotz seines vielfachen Engagements niemals als Teil eines ‚Wir' spricht. Neben seiner Sprachlichkeit belegen aber auch die Strategien des Umgangs mit den Herausforderungen, dass Bm diesen weitestgehend alleine gegenübersteht. Weder das Mittagessen (sein alltägliches ‚Hoch' während der Klausurenphase), noch das eben erwähnte ‚Chillen', ‚Serien schauen' oder ‚Zocken' zuhause, scheint eine sozial geteilte Tätigkeit zu sein. Auch die gelegentlichen Hilfsangebote bzw. Versuche der freundschaftlichen Fürsorge und Beratung in der Interviewsituation selbst weist Bm zurück, indem er in der ersten Person Singular versichert, dass er die Situation unter Kontrolle hat. Dass er primär auf sich selbst geworfen ist, dokumentiert sich auch in der gelegentlichen Individualisierung von Verantwortung für studentisches Scheitern oder auch studienstrukturelle Mängel. Das Individuum müsse es letztlich wissen und verantworten, wie es mit den gegebenen Rahmenbedingungen umgehe. Und es liegt, wie er betont, auch an seiner mangelhaften ‚Selbstdisziplin', dass er sich nicht besser von den Gegebenheiten distanzieren und nach eigenen Maßstäben organisieren kann. Als einziges ‚Wir' bleibt die geistige Gemeinschaft der ‚VWLer', deren Sinnhaftigkeit sich aber erst in einer unbestimmten Zukunft wird beweisen müssen. Dieses ‚Wir' ist kein erfahrungsgesättigtes, sondern ein imaginiertes und hoffnungsstiftendes.

Dieser damit angesprochene feste, wenn auch stellenweise kritisierte, Charakter des Mannheimer VWL-Studiums und seiner Atmosphäre findet dabei in Bm's Fall ein Spiegelbild in festen Selbstbeschreibungen. Die Validierung der Metapher des abgefahrenen Zuges oder diejenige des überschrittenen ‚point of no return' zeigen immer wieder ein statisches Selbstbild an, das keine Möglichkeiten zur Veränderung offenlässt. Der statische Charakter seiner Selbstbilder zeigt sich auch in den Selbstpositionierungen als ‚sensibler' oder als ‚Mensch, der sich leicht ablenken lässt'. Diese Selbstbeschreibungen deuten Rahmenbedingungen und eben auch Begrenzungen von Denk- und Handlungsmöglichkeiten an, denen sich Bm in der Selbstwahrnehmung ausgeliefert sieht.

5.1.4 Zusammenfassung des Typus

Im Zentrum der hier versammelten Fälle steht die konflikthafte Auseinandersetzung und also eine Differenz der Subjekte mit ihrem Studienkontext. Diese Differenz führt – zumindest zeitweise – zu studienbedingten Leidensprozessen, die mitunter traumatisierende Züge annehmen. Die in diesem Grundkonflikt verlaufenden Subjektivierungsprozesse sind von eminent *fragiler* Natur. Ein Selbst kann weder nachhaltig noch sicher aufgebaut werden.

Mit eigenen Normen konfligierende Praktiken

Die primäre Herausforderung wird dabei stets in der Befolgung von gewöhnlichen Praktiken gesehen, die der Studienkontext einzelnen Studierenden abverlangt. Diese performativen Appelle gehen einerseits vom institutionalisierten VWL-Studium aus, also etwa von den Leistungsanforderungen im Studienalltag und insbesondere den Prüfungsritualen (diese Praktiken werden in Abbildung 17 repräsentiert durch dir dunkelrote Figur im unteren Bereich). Sie gehen aber auch, wie der Mannheimer Fall beweist, von Studierenden selbst, bzw. von einer allgemein wahrgenommenen ‚Atmosphäre' aus. Hinweise auf ein solches atmosphärisches Ganzes, eine Kultur oder eine Stimmung finden sich in Bezug auf die Ursache des Leids in allen hier genannten Fällen. Die Belastungssituation wird als holistische beschrieben, die die Freiräume neben oder außerhalb des Studiums in starkem Maße einschränkt.

Was die Realisierung dieser Praktiken für die Studierenden so schwer macht, ist die Tatsache, dass sie mit selbst gehegten *Normen* kollidieren. Diese Normen werden von den Studierenden dieses Typus immer wieder im Rahmen reflexiver Praktiken verhandelt (im Schaubild dargestellt durch das blassere Feld links oben). Dies gilt für alle hier beleuchteten Fälle mit Ausnahme des Wiener Bm. Um im Studium weiterzukommen, müssen diese Studierenden täglich etwas tun, was ihren eigenen Motivationen und Normen widerspricht. Das so aufgeworfene und mithin bewusst reflektierte Dilemma zwischen Fremd- und Selbstbestimmung führt zu heftigen und anhaltenden Aushandlungsprozessen, die in allen Fällen bis in die Selbstbilder hinein reichen (im Schaubild der Überlappungsbereich zwischen beiden Feldern). So berichten die Frankfurter und Wiener Af's, ebenso wie der Mannheimer Bm explizit von Situationen, in denen sie etwas ‚nicht machen', weil sie nicht ‚so sein' wollten. Den geforderten Praktiken sind insofern Normen inhärent, die mit eigenen Normen kollidieren. Dieser Normenkonflikt wird allerdings nicht öffentlich ausgetragen und verhandelt. Der Studienkontext bietet keine Räume reflexiver Praktiken, in denen die Erwartungen und Normen der Studierenden und die Erwartungen und Normen des Studienkontextes debattiert werden könnten. Die Normen des Kontextes werden dem Subjekt vielmehr in gewöhnlichen Praktiken implizit abverlangt (‚Bulimie-Lernen') oder aber treten ihm in den gewöhnlichen Praktiken der am Geschehen beteiligten Akteure entgegen (‚Feindbeobachtung'). Deswegen liegt das dunkelrote Feld vollständig im Bereich gewöhnlicher Praktiken.

Vor allem erstere bergen für Subjektivierungen in der erlittenen Differenz eine brisante Tragik, weil das Fremde nicht (nur) im Außen, sondern in den eigenen gewöhnlichen Praktiken festgestellt und der Normenkonflikt damit verinnerlicht wird. So fügen sich letztlich alle Fälle den geforderten Praktiken: die Wiener Af etwa

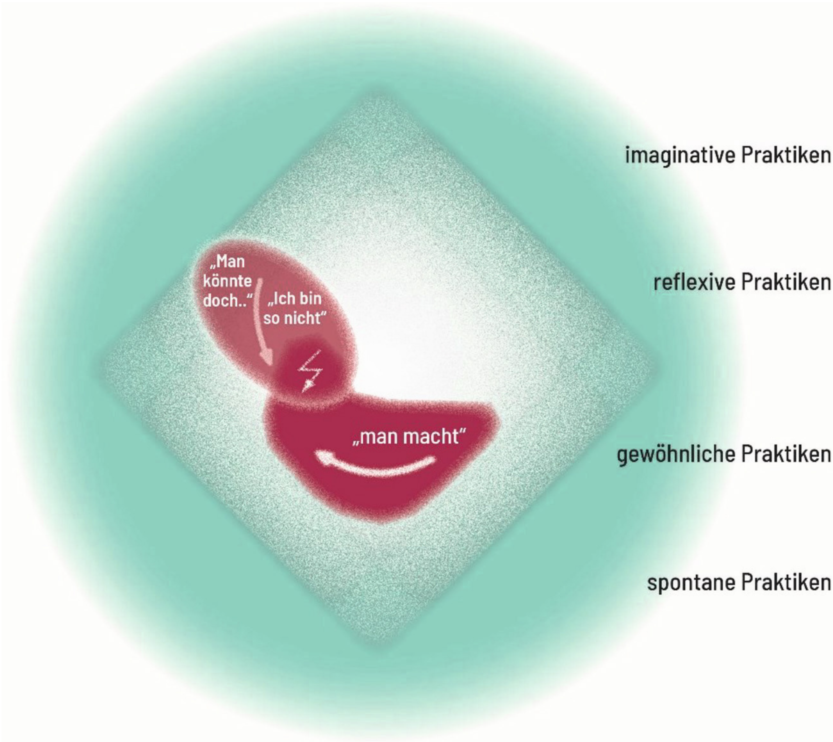
wählt einen Lernmodus des Auswendiglernens, um das drohende Scheitern abzuwenden. Die Frankfurter Af versucht, hochgradig abstrakte Studieninhalte ‚in sich reinzubekommen', obwohl diese mit ihrer Studienmotivation kollidieren, und auch der Mannheimer Bm setzt sich immer wieder dem Druck seiner Kommilitonen aus, obwohl ihn das krank macht.[144] Die Artikulation ihrer Normen (reflexive Praxis), so ließe sich formulieren, können sie im Studienalltag nicht mit entsprechenden Routinen unterlegen (gewöhnliche Praxis). Im Gegenteil gerät die Reflexion der eigenen (kontramotivationalen) Praxis geradewegs zum stechenden Nachteil und schwelenden Konflikt. Durch diese Entsprechung oder gar Anpassung an das Kritisierte entsteht das Dilemma eines Verrats an der eigenen Person, bzw. den eigenen Normen, worin die ohnehin objektive Belastungssituation noch zusätzlich an ethisch aufgeladener Brisanz gewinnt. Diese Brisanz kann als Knackpunkt einer Subjektivierung in der erlittenen Differenz gelten, im Schaubild angezeigt durch den Blitz im Überlappungsbereich zwischen die eigenen Normen reflektierenden Praktiken und fremde Normen alltäglich enaktierenden Praktiken. Dieser innere Widerspruch, der nicht aufgelöst wird, und darin zu einer erlittenen Differenzerfahrung heranreift, manifestiert sich in einem regelmäßigen Schwanken zwischen Fremd- und Selbstverantwortung. Sequenzen, in denen selbstbewusst und emotional aufbrausend Kritik oder auch Reformpotenzial („man könnte doch..") formuliert und strukturelle Mängel oder Ungerechtigkeiten angezeigt werden, wechseln sich immer wieder mit reumütigen Schuldeingeständnissen ab, dass man letztlich selbst für die verfahrene Situation verantwortlich sei. In der Form reflexiver Praktiken werden eigene Normen explizit formuliert und verteidigt – um im Eingeständnis von dazu überkreuz liegenden, gewöhnlichen Praktiken neue Reflexionen und Bewertungen über die eigene Rolle und Praktiken, etwa in der Form von Erzählungen der Selbstverantwortung, anzustrengen. So gestehen sowohl die Frankfurter Af, als auch der Mannheimer Bm ein, dass sie letztlich durch eine mangelhafte Selbstdisziplin in ihre missliche Lage geraten seien, obwohl sie an anderer Stelle die ‚ungerechten' Studienstrukturen kritisieren. Beide formulieren dabei sowohl Fremd-, wie auch Selbstverantwortung immer wieder aus der ersten Person Singular heraus (‚ich finde das ungerecht', ‚ich bin selbst Schuld daran'), was die existenzielle Schlagseite und zugleich reflexive Bearbeitung des Dilemmas anzeigt.

Aufgrund der dominanten Rolle der sozial geforderten Praktiken ist die Wirkungsrichtung des Subjektivierungsprozesses auf der horizontalen Achse tendenziell eine, die von rechts nach links verläuft (*reconstitutive downward causation*). Auf der vertikalen Achse fordern sich gewöhnliche Praktiken und reflexive Praktiken immer wieder heraus, was durch die einander widerstrebenden Wirkungspfeile angezeigt wird. Da die reflexiven Praktiken jedoch nicht mit übereinstimmenden Gewohnheiten unterfüttert werden, stoßen sie immer wieder an die Grenzen der differenten Gewohnheiten (diese Schwäche wird durch die blassere Farbe des linken oberen Feldes angezeigt). Sowohl die Entsprechung sozial normalisierter Praktiken, als auch

144 Hier sei nochmal der Hinweis angebracht, dass dem Sample erhebungsbedingt lediglich immatrikulierte Studierende angehören. Mögliche Studienabbrecher:innen, die ebenfalls eine solche leidvolle Differenzerfahrung durchlaufen, und sich gegen das Befolgen der geforderten Praktiken entschieden (und damit notgedrungener Weise das Studium verlassen) haben, konnten insofern nicht zu einem eigenen Typus werden.

die Reflexion eigener Normen und damit konfligierender Alltagsroutinen, erzeugen im Subjekt einen leidgeprägten Handlungsdruck. Dieser Konflikt wird ausschließlich vom und im Individuum ausgetragen, was zusätzlich durch ein anonym wahrgenommenes Studienklima unterfüttert wird.

Abbildung 17: Grafische Repräsentation des Typus einer Subjektivierung in der erlittenen Differenz



Quelle: eigene Darstellung

Anonymität führt zu Vertiefung des Konfliktes

Ein aus diesen Gründen ohnehin schon fragil verlaufender Subjektivierungsprozess wird darüber hinaus durch eine weitgehend von Anonymität geprägte Studienatmosphäre noch zusätzlich verschärft. So kann das aufgeworfene Orientierungsproblem oder -dilemma nur bedingt sozial geteilt und vermittelt werden, weil der Studienkontext keine Wahrnehmung oder Fürsorge für einzelne Studierende gewährleistet. Die hier behandelten Fälle finden sich daher mit den Problemen auf sich allein (Mannheimer Bm) oder eine kleine Zahl von Freunden (Frankfurter Af) zurückgeworfen. Die Frankfurter Af beklagt immer wieder, dass in einem anonymen Studiensetting keine persönliche Wahrnehmung einzelner Studierender, sowie deren spezifischen Stärken und Schwächen gewährleistet wird. Der geforderte Subjektivierungsprozess ist insofern einer, der alle Studierenden gleich macht und letztlich an Stu-

dienleistungen misst, damit aber gleichzeitig auch deren Einzigartigkeit ausblendet. Gerade aufgrund der mangelnden Passung der geforderten Maßstäbe mit ihren eigenen, bleibt Af als Mensch gewissermaßen doppelt auf der Strecke. Auch die Wiener Gruppe beklagt für die CBK-Phase einen anonymen Studienkontext, stellt aber noch stärker auf den Leistungsdruck ab, der in ihrer Wahrnehmung keinerlei Raum für individuelle Bedürfnisse lässt. Ähnlich ergeht es auch dem Mannheimer Bm, wenngleich bei ihm der Leistungsdruck primär durch die Mitstudierenden ausgelöst wird.

Der Wiener Fall sticht hier insofern heraus, als dass die bislang typisierten Strukturelemente einer Subjektivierung in der erlittenen Differenz zeitlich lediglich auf die frühe Studienphase begrenzt gelten. Danach findet ein ‚Qualitätssprung' statt, der nicht nur zu einem Passungsverhältnis von eigenen (inhaltlichen) Motivationen und den Anforderungen des Studienkontextes, sondern darüber hinaus auch von einer stärkeren Personalisierung des Erfahrungsraumes geprägt ist. Af und Bm fühlen sich nunmehr im begrenzten Raum der VWL-Fakultät ernst- und wahrgenommen, was bei beiden auf ihre Weise mit einer starken Identifikation mit dem Fachbereich einhergeht. Bm beschreibt mit Bezug auf seine Subjektivierungsprozesse gar explizit, dass er sich durch die Auseinandersetzung mit volkswirtschaftlicher Modellierung zu einer ‚quantitativen Person' entwickelt habe. Dieser positive, bzw. stärkende Subjektivierungsprozess in Zusammenhang mit dem VWL-Studiums findet sich auch im Mannheimer Fall, wo Bm sich durch die Zugehörigkeit zur geistigen Gemeinschaft der VWLer Vorteile erhofft. Im Vergleich zum Wiener Fall ist diese Stärkung jedoch bei ihm hypothetischer Natur, insofern als dass er sie als Hoffnung formuliert, die sich in einer unbestimmten Zukunft beweisen muss.

Entscheidungsdruck

Eine Subjektivierung in der erlittenen Differenz, wie sie sich in den hier zusammengeführten Fällen dokumentiert, ist eminent krisenhaft und fragil. Sie drängt in den alltäglichen, gewöhnlichen Praktiken zu einer Entscheidung für diese oder jene Normen: für eine fremde Ethik, herangetragen in den geforderten, zu-normalisierenden Praktiken, wie sie etwa bereits von Kommiliton:innen praktiziert werden; oder die eigene Ethik, wie sie in reflexiven Praktiken, etwa der Verhandlung von Studienmotivationen, verhandelt werden. Je länger diese Entscheidung hinausgezögert und an beiden Orientierungsrahmen festgehalten wird, desto zermürbender und auch sinnloser erscheint die eigene Studienerfahrung. So will die Frankfurter Af nur noch schlafen und der Mannheimer Bm sieht sich bereits hinter dem ‚Point of no return'. Der Wiener Fall zeigt aber auch, dass das Orientierungsdilemma lösbar ist – in diesem Fall durch eine studienstrukturelle und also *extern* gegebene Veränderung, die zumindest in Bm's Fall dann mit einer Veränderung des Selbstbildes (zu einer ‚quantitativen Person') einher geht. So oder so drängt die inhärente Instabilität des Subjektivierungsprozesses auf eine Entscheidung hin, die getroffen werden muss, um Leidensprozesse zu verringern und eine Studiendauer von mindestens drei Jahren tatsächlich zu Ende bringen zu können (oder sie etwa durch einen Abbruch vorzeitig zu beenden). Sowohl die alltägliche Nicht-Entschlossenheit, wie auch eine Entscheidung, bergen schließlich eine für die Subjektivität der Individuen transformative Qualität, insofern als dass sie eigene Normen gegen Widerstände reaffirmieren oder eben fremde Normen annehmen müssen. Trotz dieses durch und durch offenen und

fragilen Subjektivierungsprozesses sind die Selbstbeschreibungen der Befragten paradoxerweise immer wieder vom Merkmal der Stabilität oder Unveränderlichkeit geprägt. Die Selbstwahrnehmung, bzw. -beschreibung in stabilen Subjektfiguren mag einer der Gründe dafür sein, dass das Orientierungsdilemma zwischen eigenen und fremden Normen (wie es auch in den unter 6.1 zusammengefassten Fällen zu finden ist) hier zur Leidensprozessen führt.

5.2 THEORIE DER SUBJEKTIVIERUNG: MARX' ENTFREMDETER ARBEITER[145]

Die Suche nach einem geeigneten wirtschaftswissenschaftlichen Theorieangebot für den Typus einer Subjektivierung in der erlittenen Differenz führte weit über Hayek hinaus zurück ins 19. Jahrhundert. Dies mag auch als Ausdruck und Resultat einer ideengeschichtlichen Entwicklung gedeutet werden, in der ökonomische Ambivalenzen und Konflikte mit der erstarkenden mathematischen Ökonomik zunehmend von gleichgewichtigen und harmonischen Modellierungssystemen abgelöst wurden. Eine Auseinandersetzung mit der Marx'schen Anthropologie und insbesondere seiner Figur des entfremdeten Arbeiters offenbarte recht schnell eine genaue und mitunter verblüffende Passung zu den empirisch rekonstruierten Subjektivierungsfacetten. Diese sollen nun im Einzelnen eingeführt werden. Abermals sei betont, dass die ontologisierende Qualität der Marx'schen Subjektfigur des entfremdeten Arbeiters keinesfalls in der Ausschließlichkeit herangezogen wird, mit der sie von Marx selbst eingeführt wurde. Der entfremdete Arbeiter ist eine theoretische Figur, die das Verständnis eines empirischen Typus vertiefen soll. Sie genießt, alleine schon mit Bezug auf das vorliegende Sample, keinen Anspruch auf idealisierte Verallgemeinerung. Es sei weiterhin darauf hingewiesen, dass hier lediglich auf den entfremdeten Arbeiter, bzw. Menschen eingegangen wird – Bezüge zu weiteren Strängen des Marx'schen Denkens werden allenfalls insoweit hergestellt, als dass sie zur Veranschaulichung der inneren Logiken dieser Subjektfigur Vorschub leisten. Aus den gleichen Gründen, wie ich sie dort schon für Hayek angeführt habe, verzichte ich *in der Darstellung*[146] auf die Verwendung von Sekundärliteratur. Im Zentrum steht ein theoretisch zu kontextualisierender und darin zu vertiefender empirischer Typus. Zu diesem

---

145 Da Marx selbst durchgängig nicht gendert und ich in diesem Abschnitt auf viele Primärquellen-Zitate verweise, habe ich auf eine gendersensible Einführung der Figur des entfremdeten Arbeiters aus Gründen der Leser:innenfreundlichkeit verzichtet.

146 Gleichwohl gründen die hier formulierten Gedanken auf einer Auseinandersetzung mit einschlägiger Sekundärliteratur. Fünf aufschlussreiche Hinführungen zu den Marx'schen *topoi* der Entfremdung und der Praxis seien mit Jaeggi (2019) Henning (2015), Popitz (1973), Bernstein (1971) und Kitching (2015) genannt. Weiterhin seien mit Blick auf die spezifischen politischen und ökonomischen Dimensionen der Entfremdung noch die Arbeiten von Sörensen (2016), respektive Mandel (Mandel 1976, Kap. I, V), sowie Petersen und Faber (2013) angeführt. Eine weitere, hier nicht weiter verfolgte Kategorie Marx', die subjektivierungsanalytische Deutungen zulässt, ist jene der Charaktermaske (vgl. Henning 2010).

Zweck werden zahlreiche Verweise auf das originale Theorieangebot, wie Marx es in seinem Frühwerk, insbesondere in den Pariser Manuskripten, dargelegt hat, angestrengt.

5.2.1 Dialektische Praxis

Der erste wichtige Anknüpfungspunkt an Marx liegt in seiner dezidiert praktischen Sozialtheorie begründet. Gesellschaften (jedweder Couleur) erhalten ihre Realität und spezifische Gestalt durch die *Tätigkeiten* der an ihr teilhabenden Menschen. In aller Deutlichkeit bringt er dies in seinen 1845 formulierten ‚Thesen über Feuerbach' zum Ausdruck, die einen wichtigen Grundstein seines historischen Materialismus bilden sollten. In der achten These formuliert Marx:

> „Alles gesellschaftliche Leben ist wesentlich praktisch. Alle Mysterien, welche die Theorie zum Mystizism[us] veranlassen, finden ihre rationelle Lösung in der menschlichen Praxis und in dem Begreifen dieser Praxis." (MEW 3, 7)[147]

Wer also am Verständnis oder an der Kritik zeitgenössischer Gesellschaften interessiert ist, muss sich zuallererst mit den sie hervorbringenden menschlichen Tätigkeiten befassen. Praxis, bzw. später polit-ökonomisch gewendet, *Arbeit*, ist für Marx die wesentliche Quelle des gesellschaftlichen und individuellen Seins. Gleichwohl reflektiert er in seiner ihn prägenden, kritischen Auseinandersetzung mit dem Idealismus Hegels immer auch die Ebene des Bewusstseins, der Diskurse, des *Geistes* und deren Wechselwirkungen mit den materiellen Praktiken der Produktion. Auf einen programmatischen Punkt bringt er seine diesbezügliche Haltung in der zweiten These über Feuerbach:

> „Die Frage, ob dem menschlichen Denken gegenständliche Wahrheit zukomme – ist keine Frage der Theorie, sondern eine praktische Frage. In der Praxis muß der Mensch die Wahrheit, i. e. Wirklichkeit und Macht, Diesseitigkeit seines Denkens beweisen. Der Streit über die Wirklichkeit oder Nichtwirklichkeit des Denkens – das von der Praxis isoliert ist – ist eine rein scholastische Frage" (MEW 3, 5)

In dieser These über Feuerbach deutet sich bereits der kurz darauf im Vorwort zur ‚Deutschen Ideologie' gefasste und später zum Allgemeinplatz avancierte Ausspruch an, dass das Sein das Bewusstsein bestimme.[148] Diese Bestimmung erscheint aber nicht als harmonische oder gar automatische, sondern vielmehr als ein konfliktärer, dialektischer Aushandlungsprozess. Wie in der zweiten These angedeutet, ist das

---

147 Es wird im Folgenden ausschließlich aus der beim Berliner Dietz-Verlag erschienen Marx-Engels-Gesamtausgabe (Marx-Engels-Werke, MEW) und gemäß der dafür üblichen Notation zitiert. Im Literaturverzeichnis wird lediglich einmal auf die Werkausgabe in ihrer Gesamtheit verwiesen (vgl. Marx und Engels 1956).

148 „Nicht das Bewußtsein bestimmt das Leben, sondern das Leben bestimmt das Bewußtsein" (MEW 3, 27; vgl. auch die spätere Reformulierung im Vorwort zur ‚Kritik der politischen Ökonomie': MEW 13, 9). Insofern belässt Marx die Beziehung nicht als offene, sondern naturalisiert einen Wirkungsprimat der (gewöhnlichen) Praxis.

Sein dabei seinerseits keinesfalls bewusstlos, sondern getränkt von diesem oder jenem Bewusstsein. Gerade der Widerspruch zwischen einem praxis- oder realitätsfernen Bewusstsein einerseits und der gelebten Praxis andererseits ist wesentlicher Bestandteil, ja vielleicht auch Motivation der Marx'schen Kritik an der Gesellschaft, in der „heutzutag das allgemeine Bewußtsein eine Abstraktion vom wirklichen Leben ist und als solche ihm feindlich gegenübertritt" (MEW 40, 538). Seine eigene wissenschaftliche Tätigkeit kann als Projekt verstanden werden, diesen Widerspruch in einem ersten Schritt dahingehend aufzulösen, als dass er Sprache, Argumente und Bilder für die gesellschaftliche Realität liefert, mithin ein ‚gesellschaftliches Selbst-Bewusstsein' befördert. Er möchte nicht das Bewusstsein des ‚Scheins' – ein falsches Bewusstsein – reproduzieren, wie er es den bürgerlichen Ökonomen vorwirft, sondern ein Bewusstsein des kapitalistischen Seins ermöglichen. Bereits diese Konzeption des Verhältnisses von Praxis und Bewusstsein als einem potenziell konfliktträchtigen, dialektischem, macht das Marx'sche Denken für den hier in Frage stehenden Fall einer Subjektivierung in der erlittenen Differenz interessant. Tatsächlich entsteht diese Differenz zum einen, wie in Abschnitt 5.1 dargelegt, aus gelebten Praktiken, die zu studentischen Vorstellungen, Idealen oder Ansprüchen in Widerspruch stehen.

Der Befund dieses *kontramotivationalen Handelns* wird aber noch durch eine weitere Facette vertieft, die sich so auch in der Marx'schen Gesellschaftskonzeption wiederfinden lässt und für den vorliegenden empirischen Fall sowie insgesamt für einen subjektivierungsanalytischen Zugang interessant macht. Gemeint ist die Beziehung zwischen individuellem und gesellschaftlichem Dasein, die Marx explizit thematisiert. Das Individuum ist für ihn zunächst Ausdruck der geltenden, der herrschenden Verhältnisse:

> „Es ist vor allem zu vermeiden, die ‚Gesellschaft' wieder als Abstraktion dem Individuum gegenüber zu fixieren. Das Individuum ist das gesellschaftliche Wesen. Seine Lebensäußerung – erscheine sie auch nicht in der unmittelbaren Form einer gemeinschaftlichen, mit andern zugleich vollbrachten Lebensäußerung – ist daher eine Äußerung und Bestätigung des gesellschaftlichen Lebens. Das individuelle und das Gattungsleben des Menschen sind nicht verschieden, so sehr auch – und dies notwendig – die Daseinsweise des individuellen Lebens eine mehr besondre oder mehr allgemeine Weise des Gattungslebens ist, oder je mehr das Gattungsleben ein mehr besondres oder allgemeines individuelles Leben ist. […] Der Mensch – so sehr er daher ein besondres Individuum ist, und grade seine Besonderheit macht ihn zu einem Individuum und zum wirklichen individuellen Gemeinwesen – ebensosehr ist er die Totalität, die ideale Totalität, das subjektive Dasein der gedachten und empfundnen Gesellschaft für sich, wie er auch in der Wirklichkeit sowohl als Anschauung und wirklicher Genuß des gesellschaftlichen Daseins wie als eine Totalität menschlicher Lebensäußerung da ist." (MEW 40, 538-39)

Die performative Hervorbringung der Gesellschaft als zentraler Untersuchungsgegenstand seiner politischen Ökonomie kennt somit auch eine subjektive Seite. Die Gesellschaft schafft sich nicht selbst, sie wird produziert vom Zusammenwirken tätiger Individuen. So wird in den Tätigkeiten der Menschen nicht nur die gesellschaftliche Ordnung (re-)produziert; auch die spezifischen, subjektiv gewendeten Rollen, die die Individuen in dieser Ordnung einnehmen, gehen aus eben jenen Tätigkeiten hervor. Praxis bestimmt nicht nur die Gesellschaft, Praxis bestimmt auch die Individuen. Anders formuliert: Ein- und derselbe Produktionsprozess bringt be-

stimmte soziale Verhältnisse hervor, deren objektive Seite die Produkte und deren subjektive Seite die gesellschaftlichen Rollen oder ‚Charaktermasken' sind:

> „Die Personen existieren hier nur füreinander als Repräsentanten von Ware und daher als Warenbesitzer. Wir werden überhaupt im Fortgang der Entwicklung finden, daß die ökonomischen Charaktermasken der Personen nur die Personifikationen der ökonomischen Verhältnisse sind, als deren Träger sie sich gegenübertreten." (MEW 23, 99-100)

Die politische Ökonomie einer Gesellschaft schlägt somit bis auf die Rollenbilder und Identitäten der ihr angehörenden Individuen durch. Als wer oder was sich Subjekte begegnen können, ist abhängig von den gesellschaftlichen, insb. ökonomischen Verhältnissen, denen sie unterworfen sind (lat. *sub-iectus*: unter-worfen). Objektives Ergebnis dieser Produktionsprozesse und gesellschaftlichen Verhältnisse wiederum ist das Arbeitsprodukt. Am Beispiel des Kunstgegenstandes verdeutlicht Marx, wie auch die gegenständliche Welt letztlich bezogen ist auf eine bestimmte Gesellschaft (ein ‚Publikum'), und auf eine dazu passende Subjektivität: „Der Kunstgegenstand – ebenso jedes andre Produkt – schafft ein kunstsinniges und schönheitsgenußfähiges Publikum. Die Produktion produziert daher nicht nur einen Gegenstand für das Subjekt, sondern auch ein Subjekt für den Gegenstand" (MEW 15, 624).

Zweifelsfrei ist hier ein starker Hang zu dem erkennbar, was Hodgson *reconstitutive downward causation* nennt, also der Prägung der Individuen durch gesellschaftliche Strukturen und Verhältnisse. Das Verhältnis zwischen Individuum und Gesellschaft deswegen als harmonisches, regelrecht gleichgeschaltetes zu begreifen, wäre allerdings vorschnell. Dafür müssen wir den Moment der prinzipiellen *Ergebnisoffenheit* menschlicher Praxis hinzuziehen. Wir haben bereits gesehen, dass Marx der produktiven menschlichen Praxis die zentrale Rolle in der Hervorbringung sozialer Verhältnisse beimisst. Wichtig ist nun, dass nicht jede Gesellschaft die gleichen Verhältnisse hervorbringt. Welche spezifische Färbung oder Qualität die Produkte, Menschen und sozialen Beziehungen annehmen, dies wird letztlich bestimmt durch die zu einer bestimmten Zeit an einem bestimmten Ort geltenden Verhältnisse des Produzierens, der menschlichen Praxis (vgl. MEW 42, 397). Damit ist aber nichts anderes bezeichnet als die politische Ökonomie. Das Stabile und Bleibende sind für Marx nicht die *spezifischen* Verhältnisse, sondern die *Praxis* als Ursache und entscheidender Grund für die Hervorbringung dieser oder jener Verhältnisse (vgl. MEW 42, 722-23). Darin spiegelt sich die Überzeugung wider, dass der Mensch sich (re-) produzieren muss, um überleben zu können:

> „Wie der Wilde mit der Natur ringen muß, um seine Bedürfnisse zu befriedigen, um sein Leben zu erhalten und zu reproduzieren, so muß es der Zivilisierte, und er muß es in allen Gesellschaftsformen und unter allen möglichen Produktionsweisen." (MEW 25, 828)

Praxis ist insofern keine beliebige Existenzregung des Menschen, sondern eine notwendige i.S.v. überlebenswichtige. Marx kritisiert die spezifischen Praktiken der geltenden, namentlich kapitalistischen politischen Ökonomie und entwickelt in der Dekonstruktion ihrer inhärenten Widersprüchlichkeiten zugleich die Utopie ihrer Überwindung. Im Bewusstsein um diese utopischen Möglichkeiten anderer gesellschaftlicher Verhältnisse nun kann auch heute schon zwischen dem Individuum und

den geltenden Strukturen und Verhältnissen eine Spannung entstehen. Diese Vision einer Gesellschaft, in der ich und wir auch anders sein könnten, setzt einen revolutionären Stachel ins soziale Miteinander. In der Kritik der geltenden politischen Ökonomie können Menschen sich von den herrschenden gesellschaftlichen Verhältnissen initial und *idealiter* distanzieren, um diese Distanzierung im Möglichkeitenhorizont einer *anderen* Gesellschaft zu vertiefen. Überwunden werden die in beiden Distanzierungen liegenden Widersprüche jedoch erst in der revolutionären Praxis, die in eine kommunistischen Gesellschaft mündet (vgl. Unterabschnitt 5.2.6).[149]

Der Fokus auf die widersprüchlichen Wechselwirkungen von Geist und Praxis in der Verschränkung mit den sozialen Bedingungen dieser Praxis für den individuellen Menschen zeigt eine erste grundlegende Passung zum vorliegenden empirischen Typus an. So falten sich die Subjektivierungsprozesse in der erlittenen Differenz primär von sozial geforderten Routinen und Praktiken her auf, die aus der Perspektive der betroffenen Studierenden im Gegensatz zu eigenen Vorstellungen, Idealen oder Ansprüchen stehen. Der Befund dieses *kontramotivationalen Handelns* soll im Rahmen des Abschnittes mithilfe der Marx'schen Entfremdungsthese, verkörpert vom Arbeiter unter kapitalistischen Vorzeichen, gedeutet werden. Damit wird ein Theorieangebot genutzt, das im Kern auf Widersprüche zwischen Individuen und Gesellschaft einerseits, und Praxis und Reflexion andererseits setzt. Dieser doppelte Widerspruch ist für Marx Ausdruck einer bestimmten, namentlich der kapitalistischen politischen Ökonomie, kann (und wird) aber auch prinzipiell überwunden werden. Die Marx'schen Entfremdungsthese in der Personifikation des Arbeiters soll nun anhand der von Marx selbst eingeführten Dimensionen von Entfremdung entwickelt werden. Sie wird dabei stets auf den in Frage stehenden Fall einer entfremdenden Selbst-Produktion im Rahmen eines wirtschaftswissenschaftlichen Studiums zugespitzt.

5.2.2 Entfremdung vom Produkt

Das Moment einer Entfremdung nimmt in der Marx'schen Kritik an der herrschenden politischen Ökonomie eine zentrale Rolle ein. Archetypischen Charakter gewinnt dabei der Arbeiter, der in seiner Teilhabe an einer kapitalistischen politischen Ökonomie auf insgesamt vier Ebenen Entfremdungstendenzen unterliegt. Diese werden von Marx 1844 in seinen philosophisch-ökonomischen Manuskripten entwickelt und dienen im Folgenden als Gliederungshilfe in der Fruchtbarmachung der Entfremdungsthese für eine Subjektivierung in der erlittenen Differenz.

---

149 Wenngleich damit die kapitalistische Gesellschaft von starken Widersprüchen, Dialektiken geprägt ist, so ist Marx von einer *Aufhebung* dieser Widersprüche in der Realisierung einer kommunistischen Gesellschaft überzeugt. Wie wir weiter unten sehen werden, geht diese Aufhebung auch mit einer Auflösung des Individuums im ‚Gattungswesen', also der von Marx angenommenen Natur des Menschen, einher. Hier ließe sich jedoch nicht mehr von einer *downward causation*, sondern von einer grundlegenden Aufhebung von Unterschieden zwischen den Relata Mensch ↔ Gesellschaft sprechen. Diese führen, wie er in der ‚Deutschen Ideologie' andeutet, gar zu einer Aufhebung der Charaktermasken oder Rollen (vgl. MEW 3, 33). Mensch ist als realisiertes Gattungswesen nicht mehr und nicht weniger als ‚Mensch'.

Der Arbeitswertlehre der klassischen politischen Ökonomie folgend, ist die Quelle allen Reichtums die menschliche Arbeit. Arbeit ist gewissermaßen *die* menschliche Praxis- und Daseinsform schlechthin. Denn durch sie – und nur durch sie – kann der Mensch sich materiell erhalten. Der Mensch *muss* insofern arbeiten und der Mensch als Arbeiter ist die tragende Figur einer jeden Gesellschaft. Unter kapitalistischen Vorzeichen nun setzt der Arbeiter seine Kräfte aber nicht zur unmittelbaren Herstellung seiner Lebens-Mittel ein. Vielmehr wird die Arbeit selbst zum Mittel: Auch wenn er nichts besitzt, so besitzt er zumindest seine Arbeitskraft. Dies ist der einzige Besitz, mit dem er auf der Spielfläche einer auf Privateigentum basierenden politischen Ökonomie aufwarten kann: „Durch den Tausch ist seine Arbeit teilweise zur Erwerbsquelle geworden. Ihr Zweck und ihr Dasein sind verschieden geworden. Das Produkt wird als Wert, als Tauschwert, als Äquivalent, nicht mehr seiner unmittelbaren persönlichen Beziehung zum Produzenten wegen produziert" (MEW 40, 454). Die Arbeitskraft ist das einzige Produktionsmittel, des der Arbeiter einsetzen kann, um im Rahmen einer Lohnarbeit Geld zu verdienen, die er sodann für Lebensmittel, die im Besitz anderer Menschen sind, einlösen kann. In dieser Entäußerung der Arbeitskraft als Ware liegt eine erste Form der Entfremdung: „Wenn ich mein Privateigentum an einen andren ablasse, so hört es auf, mein zu sein; es wird eine von mir unabhängige, außer meinem Bereich liegende Sache, eine mir äußerliche Sache. Ich entäußere also mein Privateigentum" (MEW 40, 452). Der Lohn orientiert sich dabei laut Marx nicht an der Güte oder Menge des Produktes, sondern lediglich an der für die Reproduktion der nackten Arbeitskraft notwendigen Mittel. Der Arbeiter soll überleben, um arbeiten zu können. An nicht mehr, aber auch nicht weniger hängt sein Arbeitslohn.

Auf die Veräußerung der Arbeitskraft als Ware werden wir im nächsten Unterabschnitt zurückkommen. Festzuhalten ist an dieser Stelle, dass sich in ihr ein erster Moment der Entfremdung des Arbeiters von seinem Produkt andeutet, die schließlich evident wird, wenn man sich die aus dieser polit-ökonomischen Voraussetzung resultierende Bedeutung des Produktes für den Arbeiter vor Augen führt. Was er produziert, ist letztlich egal. Denn das Produkt ist ihm nicht Lebensmittel. Das Produkt ist für sein Leben irrelevant. Relevant ist lediglich der Lohn, den er für die Herstellung des Produktes, bzw. für die aufgewendete Arbeitszeit erhält. Ihn interessiert nicht der Tausch- oder Gebrauchswert des Produktes, noch der Gebrauchswert seiner eigenen Arbeit, ihn interessiert allein der Tauschwert seiner eigenen Arbeitskraft als Ware. Unter kapitalistischen Vorzeichen wird der Arbeiter somit nicht von den Sinnen des menschlichen Lebens im Umgang mit der Natur, sondern von einem „Sinn des Habens" (MEW 40, 540) angetrieben.

Marx erweitert dieses Entfremdungsmoment im Produkt nun entscheidend um eine weitere, typisch dialektische Dimension:

> „In der Bestimmung, daß der Arbeiter zum Produkt seiner Arbeit als einem fremden Gegenstand sich verhält, liegen alle diese Konsequenzen. Denn es ist nach dieser Voraussetzung klar: Je mehr der Arbeiter sich ausarbeitet, um so mächtiger wird die fremde, gegenständliche Welt, die er sich gegenüber schafft, um so ärmer wird er selbst, seine innre Welt, um so weniger gehört ihm zu eigen. Es ist ebenso in der Religion. Je mehr der Mensch in Gott setzt, je weniger behält er in sich selbst. Der Arbeiter legt sein Leben in den Gegenstand; aber nun gehört es nicht mehr ihm, sondern dem Gegenstand. Je größer also diese Tätigkeit, um so gegenstandslo-

ser ist der Arbeiter. Was das Produkt seiner Arbeit ist, ist er nicht. Je größer also dieses Produkt, je weniger ist er selbst. Die Entäußrung des Arbeiters in seinem Produkt hat die Bedeutung, nicht nur, daß seine Arbeit zu einem Gegenstand, zu einer äußern Existenz wird, sondern daß sie außer ihm, unabhängig, fremd von ihm existiert und eine selbständige Macht ihm gegenüber wird, daß das Leben, was er dem Gegenstand verliehn hat, ihm feindlich und fremd gegenübertritt." (MEW 40, 512)

Der Arbeiter ist seinem Produkt gegenüber nicht einfach nur indifferent. Die Beziehung zwischen Arbeiter und Produkt ist keine statische, sondern eine dynamische, insofern als dass die Kräfte und Fähigkeiten des Arbeiters unablässig in das Arbeitsprodukt übergehen. Sein ‚Leben' geht in eine Welt von Gegenständen über, die stetig wächst, und zwar nur insofern und insoweit, als dass der Arbeiter dies praktisch ermöglicht. Darin werden die Produkte zum genauen Gegenteil von Lebensmitteln. Aus der Perspektive des Arbeiters werden sie zu einem Fass ohne Boden, in die er sich unablässig entäußert: zu Unlebensmitteln. Das ist das Dilemma des Arbeiters: Aufgrund seiner existenziellen Not, ist er im Kapitalismus zu Tätigkeiten gezwungen, die ihn diese Not nicht überwinden lassen, sondern die sie nur ins Endlose fortschreiben und die entsprechenden sozialen Verhältnisse dabei vertiefen und erweitern.

Der Arbeiter produziert in seinen Tätigkeiten für Marx aber nicht nur sinnlose Produkte und ungerechte soziale Verhältnisse. In ein und demselben Entfremdungsprozess produziert er auch *sich selbst* zum „entmenschten Menschen" (MEW 40, 446). Subjekt und Objekt der Produktion sind im dynamischen Herstellungsprozess untrennbar miteinander verbunden, verweisen aufeinander. Jedoch sind sie auf eine immanent asymmetrische Art und Weise miteinander verbunden. Den Widerspruch, den uns Marx in seiner Figur des entfremdeten Arbeiters zumutet, lautet, dass seine Produkte Ausdruck seiner selbst sowohl sind als auch *nicht* sind.

Genau diese ambivalente Verknüpfung von Subjekt und Objekt in der entfremdeten und entfremdenden Praxis wirft die Möglichkeit einer Fruchtbarmachung Marx'schen Denkens für Subjektivierungsforschung auf. So kann das Werk nicht nur im Industrieprodukt ausgemacht werden: Das tätige Subjekt kann sich auch selbst objektivieren und darin sich selbst fremd werden. Genau genommen läuft diese Selbst-Entfremdung für Marx in jedem Herstellungsprozess ab. Denkt man das Subjekt aber einmal explizit als das Werk, so wird der Riss, der sich im politökonomischen Kontext des Kapitalismus durchs Individuum zieht, evident. Denn, genau genommen, vereint der Arbeiter in sich die Subjektfiguren sowohl des Kapitalisten als auch des Arbeiters:

„Der Arbeiter wird um so ärmer, je mehr Reichtum er produziert, je mehr seine Produktion an Macht und Umfang zunimmt. Der Arbeiter wird eine um so wohlfeilere Ware, je mehr Waren er schafft. Mit der Verwertung der Sachenwelt nimmt die Entwertung der Menschenwelt in direktem Verhältnis zu. Die Arbeit produziert nicht nur Waren; sie produziert sich selbst und den Arbeiter als eine Ware, und zwar in dem Verhältnis, in welchem sie überhaupt Waren produziert." (MEW 40, 511)

Mit diesem ‚Verhältnis' ist aber nichts anderes bezeichnet als das Verhältnis zwischen Kapitalisten und Arbeiter, das sich bis ins Innere des Arbeiters hinein erstreckt.

Als Kapitalist setzt er die einzige Ware ein, über die er verfügt: sich selbst als Arbeitskraft. Genau das ist in Formulierungen wie der folgenden angedeutet: „Wenn der Mensch sich selbst gegenübersteht, so steht ihm der andre Mensch gegenüber" (MEW 40, 517). Das Spiegelbild der veräußerten Arbeitskraft ist schließlich der Arbeitslohn, der seinerseits allenfalls zur Wiederherstellung seiner Arbeitskraft genügt. Der Arbeiter produziert sich selbst und begegnet sich als Besitzer des Produzierten zugleich als Kapitalist wieder. Er kann sich in ein und demselben Kapitalisierungsprozess selbst zum Kapital werden, aber zugleich von den Interessen seiner zweiten Rolle entfremden.[150] Die Trennung oder Entfremdung ist dabei nicht ontologischer Natur. Sie tritt nur vermittelt durch die geltenden sozialen Verhältnisse auf. Von diesen kann sich der selbst-produzierende Mensch nicht beliebig lösen. Eingelassen in herrschende Verhältnisse muss der entfremdete Arbeiter Produkte hervorbringen, zu denen auch er selbst gehört, und die sich in letzter Konsequenz gegen ihn wenden. Eine Überwindung dieses Unverhältnisses kann für Marx nur durch die Überwindung der Verhältnisse in ihrer Gesamtheit erreicht werden.

Wenn wir nun den Typus einer Subjektivierung in der erlittenen Differenz hinzuziehen, so lassen sich die allzu theoretisch anmutenden Zeitdiagnosen Marx' dazu in mehrere Resonanzverhältnisse bringen. Der für den Typus maßgebende Moment einer kontramotivationalen Praxis wurde bereits in den einführenden Erläuterungen zum Marx'schen Praxisbegriff genannt. Alle Studierenden des Typus sehen sich im Rahmen ihres Ökonomie-Studiums dazu veranlasst, alltäglich Praktiken zu realisieren, die ihnen auf grundlegenden, motivationalen Ebenen zuwiderlaufen. Ob in der Vorbereitung auf angstbesetzte Prüfungen, dem Schaulaufen in Karriereevents, oder der Teilhabe an sinnlosen Lehrveranstaltungen: Überall müssen die Studierenden des Typus etwas tun, das sie nicht wollen. Das ‚Müssen' wird dabei induziert durch geltende Normen und Regeln, die mal expliziterer (Prüfungsordnungen) mal implizierer (‚Feindbeobachtung') Natur sind. Die Ursprünge des Müssens sind somit, wie auch bei Marx, sozialer Natur. Ihre performative Befolgung verbleibt nun kein abstrakter, äußerlicher Hergang. Die Realisierung kontramotivationaler Praktiken ist produktiv in dem Sinne, als dass die Studierenden neue, aber ihnen fremde Versionen ihrer Selbste produzieren. Ihre Praxis läuft nicht einfach ab, sie bringt etwas hervor. Und dieses Etwas wird zum Teil ihrer Selbst – ein Teil, der ihnen aber fremd ist, weil er mit Vorstellungen, Selbstbildern und Ansprüchen in Konflikt steht, die die Studierenden *vor* diesem produktiven Studienalltag hegten. Genau dieser im entfremdeten Arbeiter liegende Grundkonflikt ist mit Blick auf die konkreten empirischen Fälle

150 Tatsächlich wurde diese Zuspitzung über 100 Jahre später an der *Chicago School of Economics* in der sog. Humankapitaltheorie realisiert. Hier jedoch mit einer vermeintlichen Auflösung des subjektinternen Konfliktes in Richtung eines ausschließlich kapitalistischen Selbstverständnisses: „Laborers have become capitalists not from a diffusion of the ownership of corporation stocks, as folklore would have it, but from the acquisition of knowledge and skill that have economic value" (Schultz 1961, 3; vgl. ausführlich Becker 1993). Eben weil die Humankapitaltheorie keine Ambivalenzen mehr kennt, sondern nur ein reibungsloses Investitionsgeschehen mit eindeutigen Handlungsmaximen, ist sie trotz der Familiarität zu der hier entwickelten Deutung nicht als theoretische Referenz für den empirischen Typus brauchbar.

entscheidend. Allenfalls die Frankfurter Am hatte das Studium in einer Subjektfigur der Kapitalistin ihrer selbst aufgenommen. Aber selbst sie leidet unter den spezifischen Produktionsbedingungen eines akademischen Kapitalismus,[151] der sie Praktiken realisieren lässt, die sie nicht will und jemand werden lässt, der sie nicht sein möchte. Unter den herrschenden Bedingungen sehen sich die Studierenden dazu veranlasst, in der Produktion von guten Zensuren (Wien, Frankfurt, Mannheim) und Karriereoptionen (Mannheim) das dialektische Unverhältnis des inneren Kapitalisten, der seinen eigenen Arbeiter einsetzt, zu reproduzieren. Dieser Einsatz stellt in Aussicht, den impliziten Erfolgsmaßstäben der akademischen Verhältnisse entsprechen zu können. Er verlangt es den Studierenden aber ab, in eine neue Rolle zu schlüpfen, die sie vor dem Studium nicht im Sinn hatten. Schlimmer und entscheidend ist dabei jedoch, dass sie sich in dieser Rolle selbst als tätiger Arbeiter einsetzen müssen, um den Anforderungen der Rolle gerecht zu werden. Wir haben oben schon gesehen, dass aus der Perspektive des Lohnarbeiters lediglich die Vergütung seiner Arbeitskraft von Relevanz ist. Die objektive Seite dieses Produktionsprozesses im Studium sind die Prüfungsleistungen, Noten, Karriereoptionen. Die subjektive Seite ist das Selbst als Ware, die auf dem Arbeitsmarkt einzutauschen ist. Wenn die Rolle des inneren Kapitalisten schon Entfremdungen von Motivationen wie diejenigen eines Erkenntniswillens oder eines Praxiswissens bedeuten, so ist es die alltägliche Arbeit, die die Entfremdung schließlich unerträglich macht. Denn in ihnen werden nicht nur neue, fremde Rollen imaginiert, sondern tatkräftig hergestellt. Erst diese tätige Selbstentfremdung macht die Differenzerfahrung in den hier versammelten Fällen tatsächlich zu einer erlittenen. Veranlasst und aufeinander bezogen sind beide Entfremdungsmomente am Horizont eines akademischen Kapitalismus, in dem die Studierenden zu einer Ware werden, die auf dem Arbeitsmarkt gegen einen möglichst hohen Lohn eingetauscht werden kann. Der Selbstwert als Geldwert ist der ultimative Ausdruck einer entfremdenden Studienpraxis, die nicht den Menschen als Menschen, sondern den Menschen als absatzfähige Ware befördert:

> „Nicht das Geld ist im Menschen – innerhalb des Kreditverhältnisses aufgehoben, sondern der Mensch selbst ist in Geld verwandelt, oder das Geld ist in ihm inkorporiert. Die menschliche Individualität, die menschliche Moral ist sowohl selbst zu einem Handelsartikel geworden, wie zum Material, worin das Geld existiert. Statt Geld, Papier ist mein eignes persönliches Dasein, mein Fleisch und Blut, meine gesellige Tugend und Geltung die Materie, der Körper des Geldgeistes“ (MEW 40, 449; vgl. auch ebd., 446).

5.2.3 Entfremdung von der eigenen Tätigkeit

Unter kapitalistischen Vorzeichen ist nicht nur das Produkt ein Produkt, sondern der Produktionsprozess selbst ist auch Produkt. Darin zeigt sich nichts anderes als die Warenförmigkeit sowohl der Arbeit als Stromgröße, wie auch der Arbeitskraft als Bestandsgröße. Diese miteinander verschränkte ‚Produkthaftigkeit' von Produkt und Prozess bringt es mit sich, dass viele der bereits in Unterabschnitt 5.2.2 eingeführten Entfremdungstendenzen sich nun auch auf der prozessualen Seite widerspiegeln.

151 Vgl. dazu die Entwicklung des Konzeptes durch Richard Münch (2011; sowie mit Blick auf den hier interessierenden Forschungskontext Lenger 2018a; Bäuerle 2020a).

Der Umweg der Bedürfnisbefriedigung über die Lohnarbeit bedingt schon in dieser elementaren Gestalt eine Entfremdung der Tätigkeiten von dem Zweck der Tätigkeit. Man arbeitet nicht, um das herzustellen, was man zum Leben braucht. Man arbeitet, um einen Lohn zu erhalten, um diesen gegen das einzutauschen, was man zum Leben braucht. Die Arbeit „ist daher nicht die Befriedigung eines Bedürfnisses, sondern sie ist nur ein Mittel, um Bedürfnisse außer ihr zu befriedigen" (MEW 40, 514). Genau diese Grundfigur zeigt sich auch in den studentischen Erfahrungen des Typus. In der Erfahrung der Tatsache, dass das Studium als solches nicht in Verbindung zu den eigenen Motivationen steht, macht es allenfalls noch insoweit Sinn, als dass an seinem Ende ein Zertifikat steht, mit dessen Hilfe man an anderer Stelle weiterkommt. Besonders deutlich zeigt sich dies in der Wiener Gruppe, und zwar in der Differenzerfahrung von CBK-Phase einerseits und der Phase des Hauptstudiums andererseits. Während in erster das nackte Durchkommen, also das erfolgreiche Bestehen der drei Abschlussprüfungen – unabhängig von jeglichem darin zu lernendem Inhalt – im Fokus steht, begrüßen Af und Bm das Hauptstudium gerade deswegen, weil sie hier nun *um des Studierens willen* studieren können. Einen solchen Vergleichshorizont eröffnet auch die Frankfurter Af, wenn sie über die sozial- und geisteswissenschaftlichen Studienerfahrungen ihrer Mitbewohnerinnen spricht. Diesen ist ein Studium vergönnt, mit dem sie nicht extrinsisch, sondern intrinsisch verbunden sind.

Eine Subjektivierung in der erlittenen Differenz bedeutet in scharfem Gegensatz dazu eine der eigentlichen Motivation fremden, schlimmer noch, diese Motivation *konterkarierenden* Tätigkeit nachzugehen. Denn dies steht fest: Studienmotivationen wie der eines Verstehens der Wirtschaft (Mannheimer und Wiener Bm), oder der praktischen Befähigung für einen Beruf (Frankfurter Af) wird *nach* dem Studium nicht mehr entsprochen werden können. Als historischer Prozess ist das Studium irgendwann abgeschlossen. Wenn es *innerhalb* desselben nicht irgendwann den Umschlagpunkt gibt, der sich für die Wiener Gruppe nach der CBK-Phase ereignet, dann wird eine Sinnstiftung mit Blick auf seinen Abschluss nur noch in der Gestalt eines fremden Selbstzweckes erfolgreich sein. In dem Falle sind es aber nur noch die „Gestaltungen des Scheins, in welchem sie sich bewegen und womit sie täglich zu tun haben" (MEW 25, 838). Auf einen Umschlagpunkt richtet sich die Hoffnung des Mannheimer Bm's, der in seinem vierten Studiensemester mit Blick auf die Zukunft formuliert: dass er und seine Kommilitonen durch das Studium dazu befähigt werden, später einmal das große Bild verstehen zu können. Die Widersprüche zwischen Motivation und gelebter Praxis würden dann in der Zukunft irgendwann aufgelöst. Bis dahin erscheint die Studienpraxis aber als leidgeprägter, fremder Prozess im Marx'schen Sinne:

> „Der Arbeiter fühlt sich daher erst außer der Arbeit bei sich und in der Arbeit außer sich. Zu Hause ist er, wenn er nicht arbeitet, und wenn er arbeitet, ist er nicht zu Haus. Seine Arbeit ist daher nicht freiwillig, sondern gezwungen, Zwangsarbeit. […] Ihre Fremdheit tritt darin rein hervor, daß, sobald kein physischer oder sonstiger Zwang existiert, die Arbeit als eine Pest geflohen wird. Die äußerliche Arbeit, die Arbeit, in welcher der Mensch sich entäußert, ist eine Arbeit der Selbstaufopferung, der Kasteiung. […]
>
> Dies Verhältnis ist das Verhältnis des Arbeiters zu seiner eignen Tätigkeit als einer fremden, ihm nicht angehörigen, die Tätigkeit als Leiden, die Kraft als Ohnmacht, die Zeugung als

Entmannung, die eigne physische und geistige Energie des Arbeiters, sein persönliches Leben – denn was ist Leben [anderes] als Tätigkeit – als eine wider ihn selbst gewendete, von ihm unabhängige, ihm nicht gehörige Tätigkeit. Die Selbstentfremdung, wie oben die Entfremdung der Sache.“ (MEW 40, 514-15)

Ihren mainfesten Ausdruck erhält die performative Selbstentfremdung in der leiblichen Dimension. Mit Bezug auf sie Selbstentäußerung des Arbeiters formuliert Marx drastisch: „Die Verwirklichung der Arbeit erscheint so sehr als Entwirklichung, daß der Arbeiter bis zum Hungertod entwirklicht wird“ (MEW 40, 512). Oder an anderer Stelle:

„Worin besteht nun die Entäußerung der Arbeit? Erstens, daß die Arbeit dem Arbeiter äußerlich ist, d. h. nicht zu seinem Wesen gehört, daß er sich daher in seiner Arbeit nicht bejaht, sondern verneint, nicht wohl, sondern unglücklich fühlt, keine freie physische und geistige Energie entwickelt, sondern seine Physis abkasteit und seinen Geist ruiniert.“ (MEW 40, 514)

Darin liegt auch die spezifische Tragik des Arbeiters als einer historischen Figur: Er muss sich in kapitalistischen Verhältnissen notgedrungen entäußern, auch wenn diese Entäußerung ihm bis in das leibliche Wohlbefinden hinein einen Schaden zufügt. Mit Blick auf die Studierenden ist diese Notwendigkeit einer leidgeprägten Studienerfahrung sicherlich nicht so gegeben, wie sie für die Fabrikarbeiter:innen im englischen Norden des 19. Jahrhunderts herrschte. Gleichwohl zeigt sich auch bei ihnen, dass die Leiderfahrung bis auf den Leib ausgreift, wenn erst einmal die Einlassung auf eine Praxis unter fremden Vorzeichen stattgefunden hat.

Die Frankfurter Af beispielsweise berichtet von regelmäßigen Ermüdungen, die einem ‚Wille[n] durchzukommen‘ entgegenstehen. Bezeichnenderweise ist der Bericht dieser körperlichen Ermattung durch den Studien- und insbesondere den Prüfungsalltag in eine distanzierte Selbstbeschreibung eingelassen: Af erörtert mehrere Versionen ihrer selbst und unterstreicht, dass die gegenwärtige Beatrix gerade nicht diejenige sei, die sich aus der Berufspraxis heraus für das Studium entschieden habe. Diese entfremdete und ermattete Beatrix ist nicht nur Akteurin, sondern auch Produkt einer entfremdenden Studienpraxis.

Die Wiener Gruppe hebt ihrerseits die Auswirkungen der CBK-Phase auf die mentale Gesundheit hervor. Ein permanenter Druck und die latente Gefahr einer sozialen Selektion durch rigide Prüfungssettings ziehen einen ‚einfach so dermaßen runter‘, wie Bm berichtet. Und auch Af beschreibt die CBK-Phase als permanente Grenzerfahrung. Auf dem Spiel stehen hier nicht nur gute Klausurergebnisse, sondern vielmehr auch sie selbst. Tatsächlich stellt Af immer wieder die Referenz zu ihren guten schulischen Leistungen her. Den damit verknüpften Erwartungen an sie selbst kann sie an der WU Wien nicht mehr gerecht werden, was auch an ihrem Selbstbild als gute Schülerin, bzw. Studentin nagt. Die stärksten Formulierungen mit Blick auf die durch das Studium verursachten körperlichen Belastungen sind jedoch jene vom Mannheimer Bm. Die permanente Anrufung, etwas tun zu müssen, das er nicht will, hat auch bei ihm den Charakter einer entfremdenden Selbstproduktion (‚ich bin das nicht‘). Das immer wiederkehrende Adjektiv dieses Prozesses, aber auch der damit verbundenen mentalen Verfassung ist „krank“; einen Zustand, den Bm gerade auch durch körpernahe Tätigkeiten, wie Essen, Kochen und Sport zu

begegnen versucht. Alle Studierenden dieses Typus nennen im Verlauf des Interviews Momente des körperlichen und seelischen Leidens, das sie teilweise einfach hinnehmen (Frankfurt), hinnehmen und schließlich überwinden (Wien) oder aber durch körpernahe Praktiken zumindest temporär auszuhalten versuchen (Mannheim).

5.2.4 Entfremdung von anderen Menschen

Seine Typologie der Entfremdungsdimensionen dehnt Marx weiterhin auch auf die soziale Dimension aus. In seinen dialektischen Praktiken entfremdet sich der Arbeiter nicht nur von seinen Produkten und dem Produktionsprozess, sondern auch von seinen Mitmenschen:

> „Was von dem Verhältnis des Menschen zu seiner Arbeit, zum Produkt seiner Arbeit und zu sich selbst, das gilt von dem Verhältnis des Menschen zum andren Menschen, wie zu der Arbeit und dem Gegenstand der Arbeit des andren Menschen. […] die Entfremdung des Menschen, überhaupt jedes Verhältnis, in dem der Mensch zu sich selbst [steht], ist erst verwirklicht, drückt sich aus in dem Verhältnis, in welchem der Mensch zu d[em] andren Menschen steht. Also betrachtet in dem Verhältnis der entfremdeten Arbeit jeder Mensch den andren nach dem Maßstab und dem Verhältnis, in welchem er selbst als Arbeiter sich befindet." (MEW 40, 517-18)

Hier ist der letzte Satz ausschlaggebend. Für Marx nehmen im Kapitalismus alle Menschen alle andere Menschen genau so wahr, wie sie sich auch selbst wahrnehmen. Die Eigenheiten der entfremdeten Selbstbeziehungen, wie wir sie bereits in Unterabschnitt 5.2.2 untersucht hatten, finden sich auch in den Fremdbeziehungen wieder. Soziale Verhältnisse sind somit für Marx nicht kategorial anders als Selbstverhältnisse. Sie sind nur expliziter und offensichtlicher. Denn sie zeigen sich in den gelebten sozialen Praktiken, innerhalb derer sich Menschen aufeinander und auf die Natur beziehen. In dieser Öffentlichkeit wenden sich aber nur genau dieselben Entfremdungsverhältnisse nach außen, die der Arbeiter auch schon in sich selbst vereint: „In der praktischen wirklichen Welt kann die Selbstentfremdung nur durch das praktische, wirkliche Verhältnis zu andern Menschen erscheinen" (ebd., 519). Damit ist nichts anderes angesprochen, als dass andere Menschen nur in ihrer Rolle als Privateigentümer:innen erscheinen, mit denen am Horizont des Tauschwertes ihrer jeweiligen Besitztümer gehandelt werden kann, bzw. muss (vgl. ebd., 453). Es ist im eigentlichen Wortsinn gleichgültig, wer der andere ist. Entscheidend ist der andere allenfalls insofern, als dass er etwas *hat*, das ich nicht habe, aber will: „Der andre Mensch ist auch Privateigentümer, aber von einer andren Sache, die ich entbehre und die ich nicht entbehren kann oder will, die mir ein Bedürfnis zur Vervollständigung meines Daseins und Verwirklichung meines Wesens scheint" (ebd., 452). So wie das Selbstverhältnis, ist auch das Fremdverhältnis durchzogen von einem ‚Sinn des Habens'. Menschen begegnen und beurteilen sich lediglich in ihrer Rolle als Eigentümer:innen (und sei es nur das Eigentum an der eigenen Arbeitskraft). Genau darin reproduziert sich die kapitalistische Gesellschaft unablässig als entfremdete Gesellschaft: in jedem Tauschakt wird eine soziale Beziehung bestätigt und fortgeschrieben, die vollkommen davon absieht, wer die:der andere ist. Ich sehe als tauschende:r Besitzer:in in anderen keine Menschen, sondern exklusive Privateigentümer:innen, Habende.

Sichtbar und wertvoll sind die Teilhabenden einer kapitalistischen Gesellschaft insofern nur als Besitzer:innen: „Unser wechselseitiger Wert ist für uns der Wert unsrer wechselseitigen Gegenstände. Also ist der Mensch selbst uns wechselseitig wertlos“ (ebd., 462).[152] Ihre Beurteilung und Bewertung durch andere Menschen, das deutet Marx schon im ersten hier genannten Zitat an, erfolgt nach einem bestimmten Maßstab, der für alle gleich ist. Dieser Maßstab ist nichts anderes als das Geld. Dem Geld ist es zu eigen, alle Phänomene ihres ‚Sinn des Daseins‘ zu entledigen und lediglich in einem ‚Sinn des Habens‘ erscheinen zu lassen. So auch die sozialen Beziehungen, die darin vollständig nivelliert werden:

„Das Wesen des Geldes ist zunächst nicht, daß in ihm das Eigentum entäußert wird, sondern daß die *vermittelnde Tätigkeit* oder Bewegung, der *menschliche*, gesellschaftliche Akt, wodurch sich die Produkte des Menschen wechselseitig ergänzen, *entfremdet* und die Eigenschaft eines *materiellen Dings* außer dem Menschen, des Geldes wird. Indem der Mensch diese vermittelnde Tätigkeit selbst entäußert, ist er hier nur als sich abhanden gekommener, entmenschter Mensch tätig; die *Beziehung* selbst der Sachen, die menschliche Operation mit denselben, wird zur Operation eines Wesens außer dem Menschen und über dem Menschen. Durch diesen *fremden Mittler* – statt daß der Mensch selbst der Mittler für den Menschen sein sollte – schaut der Mensch seinen Willen, seine Tätigkeit, sein Verhältnis zu andren als eine von ihm und ihnen unabhängige Macht an. Seine Sklaverei erreicht also die Spitze. Daß dieser *Mittler* nun zum *wirklichen Gott* wird, ist klar, denn der Mittler ist die *wirkliche Macht* über das, womit er mich vermittelt. Sein Kultus wird zum Selbstzweck. Die Gegenstände, getrennt von diesem Mittler, haben ihren Wert verloren.“ (ebd., 446)

Einem solchen Primat des Wertes, des Mittlers, werden unter kapitalistischen Vorzeichen letztlich alle Phänomene geopfert. In jedem Akt, in dem ein Ding oder Phänomen oder Mitmensch nur noch am Horizont seines Wertes betrachtet und gehandelt wird, vertiefen und erweitern die Menschen diesen Primat. Als Subjekte der herrschenden politischen Ökonomie unterwerfen sie darin sich und andere unablässig einem entmenschlichenden Kultus. Und an der Wurzel dieses Kultus, das ist die Zumutung Marx’, liegt ausgerechnet das Verhältnis des Arbeiters zu seiner eigenen Tätigkeit:

„Das Verhältnis des Arbeiters zur Arbeit erzeugt das Verhältnis des Kapitalisten zu derselben, oder wie man sonst den Arbeitsherrn nennen will. Das Privateigentum ist also das Produkt, das Resultat, die notwendige Konsequenz der entäußerten Arbeit, des äußerlichen Verhältnisses des Arbeiters zu der Natur und zu sich selbst. Das Privateigentum ergibt sich also durch Analyse

152 Das impliziert auch, dass eine kapitalistische Gesellschaft nicht nur ‚entmenschte Menschen‘, sondern in Teilen auch ‚wertlose‘ Menschen beheimatet: „Der Arbeiter ist nur als Arbeiter da, sobald er für sich als Kapital da ist, und er ist nur als Kapital da, sobald ein Kapital für ihn da ist. Das Dasein des Kapitals ist sein Dasein, sein Leben, wie es den Inhalt seines Lebens auf eine ihm gleichgültige Weise bestimmt. Die Nationalökonomie kennt daher nicht den unbeschäftigten Arbeiter, den Arbeitsmenschen, soweit er sich außer diesem Arbeitsverhältnis befindet“ (MEW 40, 523).

aus dem Begriff der entäußerten Arbeit, d.i. des entäußerten Menschen, der entfremdeten Arbeit, des entfremdeten Lebens, des entfremdeten Menschen.“ (ebd., 520)

Die Selbst- und Tätigkeitsverhältnisse der tätigen Menschen einer kapitalistischen Gesellschaft bringen spezifische Sozialverhältnisse hervor, die diese Tätigen zu Untertanen machen. Und genau darin liegt die Tragik der Figur des Arbeiters und einer politischen Ökonomie der Arbeits*teilung* (vgl. ebd., 557). In den herrschenden Verhältnissen *muss* er sich und andere entäußern, um schlichtweg überleben zu können: „Der Mensch wird also um so ärmer als Mensch, d. h. getrennt von diesem Mittler, als dieser Mittler *reicher* wird“ (ebd., 446). Die Personifikation dieses Mittlers ist mithin der Kapitalist, in dessen „Dienst, unter der Herrschaft, dem Zwang und dem Joch“ (ebd., 519) sich der Arbeiter wiederfindet.

Das von Marx entfaltete soziale Panorama ist damit abermals ein zweischneidiges: Einerseits sehen sich die Menschen voneinander getrennt. Insbesondere können sie sich nicht mehr in den existenziellen Bezügen wahrnehmen und begegnen, in denen sie stehen: „Ich habe für mich produziert und nicht für dich, wie du für dich produziert hast und nicht für mich […] nicht das *menschliche Wesen* ist das Band unserer Produktionen füreinander“ (ebd., 459-60). Für den entfremdeten Arbeiter geht es einzig und allein darum, seine Existenz und die seiner Familie zu sichern. Und zwar auf eine Art und Weise zu sichern, die keine dauerhafte Lösung verspricht. In diesen nackten Existenzkampf verstrickt, fällt es ihm schwer, sich mit anderen zu verbünden, die genau dieselben Erfahrungen erleiden müssen. Denn dies ist die andere Seite einer kapitalistischen, geldbasierten Ökonomie: *Alle* sind miteinander verbunden, und zwar in einem vollkommen identischen, trennenden Verhältnis. Die maximale soziale Integration wird über einen Mittler bewerkstelligt, die jede soziale Beziehung ihres konkreten Inhaltes, der persönlichen aber auch einer sozialen Verbindung beraubt. Darin zeigt sich die Entfremdung in ihrer sozialen Gestalt. Im Ergebnis leiden alle Arbeiter unter der gleichen sich verschärfenden Entfremdung, aber für sich. Das gesellschaftliche Sein wird nicht durch ein politisches, sondern durch und durch individualisiertes Bewusstsein produziert und unablässig fortgeschrieben, ganz gleich, ob es sich dabei um das Bewusstsein des Kapitalisten oder des Arbeiters handelt (vgl. ebd., 557).

Evident wird das in der kommunikativen Struktur kapitalistischer Gesellschaften. Auch hier spielt das Geld die zentrale Rolle. Menschen tauschen sich nicht mehr über ihre Lebensverhältnisse oder ein politisches Gemeinwesen aus. Inhalt und Form ihrer Kommunikation ist ebenfalls vom Sinn des Habens durchzogen:

„Die einzig verständliche Sprache, die wir zueinander reden, sind unsre Gegenstände in ihrer Beziehung aufeinander. Eine menschliche Sprache verständen wir nicht, und sie bliebe effektlos; sie würde von der einen Seite als Bitte, als Flehen und darum als eine Demütigung gewußt, empfunden und daher mit Scham, mit dem Gefühl der Wegwerfung vorgebracht, von der andren Seite als Unverschämtheit oder Wahnwitz auf-genommen und zurückgewiesen werden. So sehr sind wir wechselseitig dem menschlichen Wesen entfremdet, daß die unmittelbare Sprache dieses Wesens uns als eine Verletzung der menschlichen Würde, dagegen die entfremdete Sprache der sachlichen Werte als die gerechtfertigte, selbstvertrauende und sichselbstanerkennende menschliche Würde erscheint.“ (ebd., 461)

Die entwürdigenden Verhältnisse werden in den kommunikativen Selbstverständlichkeiten des Privateigentums mit einem Bann des Schweigens versehen. An die Oberfläche expliziter Kommunikation treten lediglich Preise, die konkreten Waren beigemessen werden. Für welche existenziellen Lebensbezüge ein:e Käufer:in die Ware, ein:e Verkäufer:in das Geld braucht: Das spielt für den Erfolg dieser Kommunikation keinerlei Rolle. Die mögliche Tiefe der Kommunikation findet in der Beschreibung der Ware und deren geldförmigen Bewertung ein jähes Ende.

Wenn wir uns nun dem Typus einer Subjektivierung in der erlittenen Differenz zuwenden, so fällt mit Blick auf deren spezifische Sozialität zunächst der Moment einer Anonymisierung ins Auge. Paradigmatisch steht hier die Frankfurter Af, deren Kontakte sich im Studienalltag auf ihre Kommilitonin Bf zu beschränken scheinen. In ihren Schilderungen eines typischen Vorlesungsbesuches wird manifest, dass sowohl auf Seite der Lehrenden als auch auf Seite der respektlosen Studierenden im Grunde keine persönliche Wahrnehmung oder gar Wertschätzung des jeweils anderen herrscht. Alle leisten einen ‚Dienst nach Vorschrift' ab, der ihnen mehr fremd als eigen ist, und in dem sie sich in ihren jeweiligen Rollen notgedrungen begegnen müssen. Es handelt sich hier um keine Begegnung zwischen Menschen, die sich füreinander interessieren, sondern zwischen Rollenträger:innen, die lediglich der Funktion eines ihnen übergeordneten und sie funktional aufeinander beziehenden Systems gerecht werden. In einem solchen System müssen Sie sich notgedrungen fremd bleiben. Genau unter dieser wechselseitigen Entfremdung und Nicht-Wahrnehmung leidet Af und bringt ihrerseits immer wieder Vorschläge auf, wie das System etwa durch eine Reduktion auf 300 Studierende pro Jahrgang verbessert werden könnte.

Auch der Mannheimer Bm führt mit den regelmäßigen Karriereevents auf dem Mannheimer Campus oder bei den Bootshaus-Partys Beispiele von Orten der sozialen Interaktion an, in denen sich die Teilnehmenden nicht wegen eines wechselseitigen Interesses, sondern wegen eines vitalen Eigeninteresses begegnen. In einer solchen Interaktion instrumentalisieren sich Menschen wechselseitig und halten die Beziehung nur insoweit aufrecht, als dass sie einen Vorteil für die persönlichen Ambitionen versprechen. ‚Nützt mir dieser Mensch?' ist die Frage, die hier zu gelten scheint und unter der Bm massiv leidet. Denn er möchte weder andere als Instrumente seiner Absichten nutzen, noch selbst benutzt werden. Er möchte sich nicht den Maßstäben und Interessen anderer Menschen beugen (müssen). Gleichwohl begibt er sich immer wieder auf diese Events oder zur Prüfungsvorbereitung in die besonders konkurrenzgeprägten Teilbibliotheken. Performativ setzt er sich ein ums andere Mal einem sozialen Panorama aus, das ihn ‚fertig macht', dessen er sich aber nicht entziehen zu können scheint.

Während die Beschreibung Bm's sich auf *Orte* dessen beziehen, was man einen akademischen Kapitalismus bezeichnen könnte, stehen im Wiener Fall primär dessen *Zeiten* im Fokus. Symptomatisch für die Fallstruktur stehen hier die Prüfungen der CBK-Phase, die nach Aussagen des Lehrpersonals dem Zweck des ‚Aussiebens' dienen. Diese soziale Selektion trennt nicht nur zwei Gruppen, sondern auch zwei Phasen: In der ersten Phase wird aus dem Pool einer großen Gruppe von Studierenden ermittelt, wer derjenigen Gruppe angehören darf, die auch die zweite Phase erlebt. Über Erfolg oder Misserfolg entscheidet einzig und allein der Wert der eigenen Studienleistung. Studierende werden auf diesen einen Wert reduziert und wenn

man zur zweiten Gruppe gehören möchte, muss man sich dem Maßstab nicht nur beugen, sondern auf seiner Skala auch möglichst erfolgreich abschneiden. Das, was sie mit diesem Ziel vor Augen konkret tun müssen, läuft aber sowohl den Motivationen von Af als auch jenen von Bm zuwider. Beide beschreiben die CBK-Phase vor diesem Hintergrund als traumatische, die sich jedoch nach erfolgreichem Durchkommen ins Positive wenden. Bemerkenswert ist, dass Erzählungen über die Sozialität der CBK-Phase fast vollständig ausbleiben. Die Konzentration auf das Durchkommen und das Messen seiner selbst an einem objektiven Maßstab erscheint hier von seiner a-sozialen Seite. Um dem gültigen Maßstab zu entsprechen, muss man weder etwas über die anderen wissen, die sich am gleichen Maßstab messen, noch muss man etwas über die soziale Instituierung des Maßstabes als solchem wissen. Hat man sich einmal seiner Logik unterworfen, so beschränkt sich der Handlungsimperativ auf die Entsprechung seiner Kriterien (in Form guter und bester Studienleistungen).

Den entfremdenden Charakter eines solchen akademischen Leistungssystems betont wiederum die Frankfurter Af, wenn sie hervorhebt, dass die Leistungsmessung an der Goethe-Universität vollständig von den Fähigkeiten und Eigenheiten der Bildungssubjekte abstrahiere. Sie ist als Mensch vollkommen gleichgültig – sie zählt alleine und insofern sie einem Maßstab zu entsprechen in der Lage ist, der für alle anderen auch gilt. Darin fühlt sie sich verkannt und sie kann nicht die hinreichende Energie aufbringen, sich immer wieder aufs Neue in der Sprache der benoteten ECTS-Punkte bewerten zu lassen. Denn letztlich geht es ihr nicht darum, gute Noten zu *haben*, sondern als Mensch wahrgenommen und gefördert zu werden. Diese existenziellen Verstrickungen und Motivationen hatten sie in ihrem Berufsleben angespornt und sie die Version einer ‚extrem disziplinierten Beatrix' aufleben lassen. Ihre Abwesenheit im Rahmen eines anonymen und alleine von Kennzahlen getriebenen Studiengeschehens, lässt sie immer wieder nur noch müde zurück.

Sozialität in der erlittenen Differenz kann einen vollkommen indifferenten (Wiener Gruppe, Frankfurter Af), sie kann aber auch einen potenziell feindseligen Charakter annehmen (Mannheim Bm). Schließlich kennen die abstrakten Maßstäbe sozialer Interaktion nicht nur ein ‚genug', sondern können auch latent aggressiv werden, wenn Menschen besser oder mehr wert sein wollen als andere. Der Mannheimer Fall zeigt, dass die dadurch ausgelöste Dynamik der Konkurrenz nicht auf das Studium begrenzt bleiben muss, sondern seinen Schatten auf einen wettbewerblichen Arbeitsmarkt nach dem Studium wirft. Spätestens hier entscheidet sich, wer in der Studienzeit als Kapitalist:in seiner selbst tatsächlich genug Kapital in Form von Noten, Kontakten, Auslandsaufenthalten, etc. angehäuft hat, um diese in einen gut bezahlten Beruf eintauschen zu können. Obwohl alle der hier gebündelten Fälle unter den Praktiken leiden, die sie mithilfe ihrer selbst eingesetzten Arbeitskraft leisten, setzen sie sie fort. In den Mannheimer und Frankfurter Fällen zeigt sich das dadurch verursachte Leiden auch in den Beschreibungen der damit einhergehenden sozialen Beziehungen. In der Wiener Gruppe zumindest *ex positivum* insofern, als dass nach der CBK-Phase eine durchwegs positiv besetzte Gruppenzugehörigkeit erreicht wird. Diese positiven sozialen Bindungen, in denen sie zumindest einen Rest der eigenen Motivation und Persönlichkeit ausdrücken und leben können, scheint für alle Fälle von großer Bedeutung. In ihnen bricht sich das totale Monadendasein, wie von Marx

konzipiert – zugleich deutet sich aber eine Keimzelle der Überwindung eines entfremdenden Studiums an (vgl. Unterabschnitt 5.2.6).

5.2.5 Entfremdung vom menschlichen Gattungswesen

Wir sind nun bei der letzten Entfremdungsdimension angelangt, die Marx der kapitalistischen politischen Ökonomie und insbesondere der Figur des Arbeiters attestiert. In gewisser Weise können die bislang eingeführten Entfremdungen des Arbeiters vom Produkt, von der eigenen Tätigkeit und anderen Menschen als Ausdruck einer grundlegenden Entfremdung von dem gedeutet werden, was Marx in Anschluss an Feuerbach das menschliche Gattungswesen nennt. Marx kontrastiert die Existenz des entfremdeten Arbeiters in diesem letzten Schritt mit einer anthropologischen Hintergrundfolie, seiner Vorstellung von der Natur des Menschseins:

> „In der Art der Lebenstätigkeit liegt der ganze Charakter einer species, ihr Gattungscharakter, und die freie bewußte Tätigkeit ist der Gattungscharakter des Menschen. Das Leben selbst erscheint nur als Lebensmittel. Das Tier ist unmittelbar eins mit seiner Lebenstätigkeit. Es unterscheidet sich nicht von ihr. Es ist sie. Der Mensch macht seine Lebenstätigkeit selbst zum Gegenstand seines Wollens und seines Bewußtseins. Er hat bewußte Lebenstätigkeit. Es ist nicht eine Bestimmtheit, mit der er unmittelbar zusammenfließt. Die bewußte Lebenstätigkeit unterscheidet den Menschen unmittelbar von der tierischen Lebenstätigkeit. Eben nur dadurch ist er ein Gattungswesen. Oder er ist nur ein bewußtes Wesen, d.h., sein eignes Leben ist ihm Gegenstand, eben weil er ein Gattungswesen ist. Nur darum ist seine Tätigkeit freie Tätigkeit. Die entfremdete Arbeit kehrt das Verhältnis dahin um, daß der Mensch eben, weil er ein bewußtes Wesen ist, seine Lebenstätigkeit, sein Wesen nur zu einem Mittel für seine Existenz macht." (MEW 40, 516)

Im Gegensatz zum Tier, so Marx, vermag der Mensch seine Tätigkeiten einem freien Willen und Bewusstsein zu unterwerfen. Das Gattungswesen des Menschen liegt in der Entscheidungs- und Gestaltungsfähigkeit seines Lebens. Praktiziert er nach seinem freien Willen, so zeigt sich der Mensch in seiner Menschlichkeit. Diese liegt in der vollständigen Überlappung von Praxis und Lebenswillen. Als entfremdeter jedoch, und insbesondere als entfremdeter Arbeiter, nimmt der Mensch eine instrumentelle Beziehung zu dieser Praxis ein. Sie ist nicht mehr Ausdruck seines freien Willens, sondern wird zu einem Mittel degradiert, um seine schiere Existenz zu erhalten. Und in dieser ‚Vernotwendigung' seiner eigenen Tätigkeit negiert er zugleich das spezifisch Menschliche seiner Existenz. Unter kapitalistischen Bedingungen ist seine Praxis nicht mehr Ausdruck seiner Freiheit, sondern Ausdruck seiner Not und seines quasi-tierischen Triebes zur Selbsterhaltung (ebd., 517).

Marx denkt die Menschlichkeit des Menschen im wörtlichen Sinne: Sie kann sich bei jedem wirklichen, lebenden Menschen zeigen – oder eben nicht. In den Tätigkeiten jedes einzelnen Menschen lässt sich die gesamte menschliche Gattung oder die Entfremdung von eben jener beobachten: „Es ist daher ein identischer Satz, daß der Mensch sich selbst entfremdet, und daß die Gesellschaft dieses entfremdeten Menschen die Karikatur seines wirklichen Gemeinwesens, seines wahren Gattungslebens sei" (ebd., 451). Die Entfremdung vom Gattungswesen fällt mit der Entfremdung von sich selbst ineins, sie sind zwei Seiten derselben Medaille. Und diese Medaille ist die

menschliche Praxis in der politischen Ökonomie des Kapitalismus. Subjektivierungsanalytisch hervorzuheben ist hier, dass der Mangel an Freiheit sich auch in einem Mangel an frei praktizierten Rollen zeigt. Der Mensch ist nicht mehr frei, „heute dies, morgen jenes zu tun, morgens zu jagen, nachmittags zu fischen, abends Viehzucht zu treiben, nach dem Essen zu kritisieren, wie ich gerade Lust habe, ohne je Jäger, Fischer, Hirt oder Kritiker zu werden“ (MEW 3, 33). In den Tätigkeiten des entfremdeten Arbeiters wird diese mögliche Pluralität von Subjektivitäten performativ negiert und – unterstützt durch die Schriften der Nationalökonomen – auf eine einzige Rolle ‚fixiert‘. In der Fixierung seines individuellen und kollektiven Seins unterläuft der Entfremdete *in actu* die Potentiale menschlichen Werdens und des menschlichen Willens:

> „Wo er sich nicht reproduziert in einer Bestimmtheit, sondern seine Totalität produziert? Nicht irgend etwas Gewordnes zu bleiben sucht, sondern in der absoluten Bewegung des Werdens ist? In der bürgerlichen Ökonomie – und der Produktionsepoche, der sie entspricht – erscheint diese völlige Herausarbeitung des menschlichen Innern als völlige Entleerung; diese universelle Vergegenständlichung als totale Entfremdung und die Niederreißung aller bestimmten einseitigen Zwecke als Aufopferung des Selbstzwecks unter einen ganz äußeren Zweck.“ (MEW 42, 396)

Diese Abwesenheit von Freiheit unter eben jenen Bedingungen zeigt sich auch in der Qualität seiner Produkte. Das Wesen des Menschen zeige sich eigentlich darin, dass er „die ganze Natur reproduziert“ (MEW 40, 517). Er *ist* nicht die Natur, sondern er vermag Kraft seiner bewussten Freiheit seine eigene Natur[153] zu gestalten: „indem er sich nicht nur wie im Bewußtsein intellektuell, sondern werktätig, wirklich verdoppelt und sich selbst daher in einer von ihm geschaffnen Welt anschaut“ (ebd., 517). In einer entfremdenden politischen Ökonomie jedoch schafft der Arbeiter keine Produkte, die ihm dann als Ausdruck seiner Schöpferkraft gegenüberstehen und darin auch sein Gattungswesen bestätigen. Seine Produkte werden ihm entrissen, sind ihm im Grunde aber auch gleichgültig, da sie lediglich um des Lohnes willen hergestellt werden.

Die produzierte Welt ist damit kein Ausdruck der menschlichen Freiheit mehr, sondern allenfalls Ausdruck individueller Bedürfnisse und Interessen. Mehr noch: Die menschliche Freiheit und damit das menschliche Gattungswesen wird regelrecht für individuelle Zwecke eingespannt. Ausgerechnet das Menschliche am Menschen – seine Kreativität – wird zum Instrument egoistischen Gewinnstrebens oder der nackten Bedürfnisbefriedigung gemacht. So resümiert Marx schließlich über die multip-

153 Vor dem Hintergrund wird auch ersichtlich, warum Marx dem Arbeiter in den Pariser Manuskripten nicht auch eine Entfremdung von der Natur attestiert. Die Natur erscheint hier immer als menschlich Gestaltete und Marx stellt sich die Frage nach dem sozialen Prozess dieser Gestaltung. Im einen (entfremdenden) Prozess wird die erzeugte, ‚artifizielle‘ Natur dem Menschen zum Feind und Spiegel seiner Knechtschaft (vgl. MEW 40, 513), im anderen (frei gewählten) Prozess wird die Natur zum materiellen Ausdruck des menschlichen Gattungswesens. Zumindest in seinen Frühschriften verhandelt Marx Natur stets als ‚zweite Natur‘, i.S.v. vom Menschen geprägte Natur (vgl. dazu grundlegend Brodbeck 2012, 856 ff.).

len Entfremdungen des Arbeiters: Die entfremdete Arbeit macht „das Gattungswesen des Menschen, sowohl die Natur als sein geistiges Gattungsvermögen, zu einem ihm fremden Wesen, zum Mittel seiner individuellen Existenz.“ (ebd., 517). Einer der zentralen Vorwürfe Marx’ an dem Mainstream der damaligen politischen Ökonomie lautet vor diesem Hintergrund, dass die Ökonomen dieses entfremdete, besitzende und letztlich unfreie Individuum zum paradigmatischen Grundstein ihrer Dogmen erheben (vgl. ebd., 451, 557). Die politische Ökonomie baue ihr mächtiges Wissen damit in letzter Konsequenz auf der Chimäre des ‚entmenschten Menschen‘ auf.

In der sozialen Dimension, so führt Marx bereits in der Deutschen Ideologie aus, entsteht ein entfremdetes Verständnis vom Gemeinwesen, das in antagonistischem Gegensatz zu den partikularen Interessen steht. Überhaupt geht der Sinn für mögliche geteilte Interessen, Nöte oder Visionen abhanden. Statt gemeinsam in Freiheit zu handeln, handeln alle für sich und darin auch gegeneinander:

> „Eben weil die Individuen nur ihr besondres, für sie nicht mit ihrem gemeinschaftlichen Interesse zusammenfallendes suchen, überhaupt das Allgemeine illusorische Form der Gemeinschaftlichkeit, wird dies als ein ihnen ‚fremdes‘ und von ihnen ‚unabhängiges‘, als ein selbst wieder besonderes und eigentümliches ‚Allgemein‘-Interesse geltend gemacht, oder sie selbst müssen sich in diesem Zwiespalt bewegen, wie in der Demokratie. Andrerseits macht denn auch der praktische Kampf dieser beständig wirklich den gemeinschaftlichen und illusorischen gemeinschaftlichen Interessen entgegentretenden Sonderinteressen die praktische Dazwischenkunft und Zügelung durch das illusorische ‚All-gemein‘-Interesse als Staat nötig.“ (MEW 3, 34)

In der Realisation kontramotivationaler Praktiken leben die Studierenden dieses Typus eine Sozialität, die ihnen fremd ist. An sich selbst stellen sie fest, dass sie so *eigentlich* nicht sind oder sein wollen. Gleichzeitig können sie aus diesen Praktiken nicht ausbrechen, ohne zugleich das gesamte soziale Setting aufzugeben. Um Teil eines VWL-Studiums zu bleiben, sehen sich die Studierenden dieses Typus dazu genötigt, alltäglich etwas ihnen Fremdes zu tun. Zugleich, und darin zeigt sich aus der Perspektive Marx’ ihre Menschlichkeit, haben alle Studierende des Typus auch den Blick für das Mögliche, für die Versionen ihrer Selbst oder eines Studienumfeldes, wie es eigentlich aus ihrer Perspektive richtig wäre. Hier zeigt sich das Reich der Freiheit, der menschlichen Kreativität, für Marx das ‚Gattungswesen‘ des Menschen. Gleichwohl zeigt es sich nur als Potenz, nicht als praktizierte Wirklichkeit. Und solange diese Wirklichkeit nicht von den konkreten, lebenden Menschen selbst produziert wird, können sie auch nicht lebendiger Ausdruck dieser menschlichen Freiheit sein.[154] Ohne eine freie Praxis hilft ein noch so freies Bewusstsein nicht weiter. Ein solches Missverhältnis manifestiert sich etwa in dem kontinuierlichen Oszillieren zwischen einer reflexiven Allmacht und einer performativen Ohnmacht wie es sich etwa bei der Frankfurter Af, aber auch beim Mannheimer Bm zeigt. Der Blick fürs

154 Damit ist zugleich gesagt, dass eine menschliche Freiheit in entfremdenden Umständen zumindest für den frühen Marx denkbar war (siehe insb. MEW 3, 33 ff.). In dem Zusammenhang könnten die Fälle des dritten Typus (vgl. Kapitel 6) als Ausdruck einer solchen Kreativität in der antagonistischen Auseinandersetzung mit entfremdenden Bedingungen interpretiert werden.

Mögliche wird zur ständigen Pein, weil er nicht mit einer entsprechenden Praxis unterfüttert wird. In einem letzten Schritt wollen wir uns nun möglichen Lösungen zuwenden, die für Subjektivierungen in der erlittenen Differenz durch Marx inspiriert werden könnten.

5.2.6 Auflösung der Widersprüche?

Die wesentlichen Elemente einer Subjektivierung in der erlittenen Differenz sind, aus einer Marx'schen Perspektive betrachtet, viererlei: Aus der Perspektive der Studierenden gibt es ein eigenes Bewusstsein, ein fremdes Bewusstsein, entfremdende Praktiken und *potentiell* andere Praktiken, die mit dem eigenen Bewusstsein in Einklang stünden. Möchte man in Richtung einer Auflösung oder Überwindung der erlittenen Differenz denken, so lassen sich vor dem Hintergrund dieses Vierklangs vielerlei Wege ausmachen, von denen hier zwei hervorgehoben werden sollen: Entweder man gibt sein eigenes Bewusstsein auf, beugt sich dem fremden Bewusstsein und gewinnt dadurch ein neues Resonanzverhältnis zwischen Reflexion und Handeln (bzw. zwischen reflexiven und gewöhnlichen Praktiken). In diesem Falle würde man sich das Fremde, bzw. Entfremdende zu eigen machen: man würde ein anderer. Oder aber man unterfüttert das eigene Bewusstsein mit entsprechenden Praktiken, sodass auf diese Weise eine neue Konsistenz hergestellt würde (womöglich unter Aufgabe oder zumindest einer Zurückdrängung entfremdender Praktiken).

Da Marx eine politische Ökonomie der Entfremdung nicht ontologisiert, räumt er zunächst einmal die prinzipielle Möglichkeit ihrer Überwindung ein. Seine dritte These über Feuerbach bringt dies in aller Deutlichkeit zum Ausdruck:

> „Die materialistische Lehre von der Veränderung der Umstände und der Erziehung vergißt, daß die Umstände von den Menschen verändert und der Erzieher selbst erzogen werden muß. Sie muß daher die Gesellschaft in zwei Teile – von denen der eine über ihr erhaben ist – sondieren. Das Zusammenfallen des Ändern[s] der Umstände und der menschlichen Tätigkeit oder Selbstveränderung kann nur als revolutionäre Praxis gefaßt und rationell verstanden werden" (MEW 3, 5-6)

In der kritischen Abgrenzung von einem Materialismus Feuerbach'scher Prägung unterstreicht er, dass die Veränderung sozialer Verhältnisse immer möglich sei, weil diese Verhältnisse letztlich vom Menschen geschaffen seien. Der tätige Mensch ist *die* dynamische Ursache für kapitalistische Entfremdungen, zugleich aber auch für deren Überwindung. Darin deutet sich mit Blick auf die oben genannten Lösungsstrategien zunächst einmal eine deutliche Richtung an: Die Überwindung von Dialektiken ist für Marx keine Frage des Denkens, sondern eine der Praxis.[155] Damit erteilt er den Potentialen eines nur revolutionären Denkens oder Geistes eine dezidierte Abfuhr (vgl. MEW 40, 553, 581). Das Denken kann dabei helfen, Widersprüche und Entfremdungen offenzulegen, verstehbar zu machen. Aber ihre Überwindung verlangt Taten. Beide genannten Strategien bieten indes Wege eines Entsprechungsver-

155 Deswegen wendet er sich in der Schaffensphase der hier zusammengeführten Schriften auch der (idealistischen) Philosophie ab und der Politischen Ökonomie zu (vgl. Bernstein 1971, 55).

hältnisses von Denken und Handeln. Die Aufgabe des eigenen Bewusstseins und Hingabe an das fremde Bewusstsein hätte aus Marx' Blickwinkel jedoch einen immanent illusionären Charakter. Denn die Seelenruhe würde in diesem Fall um den Preis einer Aufgabe oder Leugnung des spezifisch Menschlichen am Menschen erkauft. Tatsächlich würde dadurch eine Vertiefung der Entfremdungen eingeleitet. Deswegen ist mit Marx im Grunde nur der Weg der einer ‚revolutionären' *Praxis* zu denken, wenn es um eine tatsächliche Aufhebung der Widersprüche geht.

Gleichwohl, und hier wird die Sache vertrackt, eröffnet Marx auch nicht den vermeintlich einfachen Weg einer Passung der Praxis zu den Werten, Vorstellungen oder Gedanken des Individuums. Abermals in kritischer Abgrenzung zu Hegel unterstreicht Marx, dass das Selbst nicht als starres Konstrukt, als Container für ‚eigene' Bedürfnisse, Wünsche oder Vorstellungen gelten darf:

„Das menschliche Wesen, der Mensch, gilt für Hegel = Selbstbewußtsein. Alle Entfremdung des menschlichen Wesens ist daher nichts als Entfremdung des Selbstbewußtseins. Die Entfremdung des Selbstbewußtseins gilt nicht als Ausdruck, im Wissen und Denken sich abspiegelnder Ausdruck der wirklichen Entfremdung des menschlichen Wesens" (MEW 40, 575)

Wenn sich die Studierenden als Hegel'sche Selbstbewusstseine in diesem Sinne verstünden, die dann zur Auflösung ihrer leidgeprägten Subjektivierungserfahrung *von diesen fixierten Bewusstseinen aus* Praktiken planten oder auch realisierten, so wäre damit wenig gewonnen. Denn ihre Menschlichkeit zeigt sich nicht in Handlungsvollzügen unter der instrumentellen Anleitung eines Selbstbewusstseins. Auch dies käme letztlich wieder einer Entfremdung gleich. Mittel und Zwecke wären in einem zweckrationalen Handlungsmodell eines selbstbewussten Subjektes abermals getrennt. Aufgehoben würden die Widersprüche erst, wenn die Studierenden vollständig in ihren Tätigkeiten aufgingen und sich in den Produkten ihrer Tätigkeit wiedererkannten:

„das Gesetzte, statt sich selbst zu bestätigen, ist nur eine Bestätigung des Aktes des Setzens, der einen Augenblick seine Energie als das Produkt fixiert und zum Schein ihm die Rolle – aber nur für einen Augenblick – eines selbständigen, wirklichen Wesens erteilt. […] nicht das Setzen [ist] Subjekt; es ist die Subjektivität gegenständlicher Wesenskräfte, deren Aktion daher auch eine gegenständliche sein muß. Das gegenständliche Wesen wirkt gegenständlich, und es würde nicht gegenständlich wirken, wenn nicht das Gegenständliche in seiner Wesensbestimmung läge. Es schafft, setzt nur Gegenstände, weil es durch Gegenstände gesetzt ist, weil es von Haus aus Natur ist." (ebd., 577)

Hier kommt nun der Materialismus Marx'scher Prägung zur Geltung. Eine revolutionäre Praxis zeigt sich nicht in ihrer Passung zu einem bestimmten Subjekt oder dessen Vorstellungen. Sie wird durch materielle Produkte angezeigt, in denen sich der Mensch als frei tätiger Mensch wiedererkennt. Wenn die produzierte Natur die eigentliche Natur des Menschen (als freies, zum Willen begabtes Wesen) anzeigt, erst dann kann von einer Auflösung der Widersprüche gesprochen werden: „Unsere Produktionen wären ebenso viele Spiegel, woraus unser Wesen sich entgegenleuchtete. […] Meine Arbeit wäre freie Lebensäußerung, daher Genuß des Lebens" (ebd., 463).

Subjektivierungsanalytisch ist dieser Lösungspfad Marx' von enormer Tragweite. Denn er verstellt den Weg eines idealen Selbstes, das sich eines Tages dazu entschließt, gemäß diesem Selbst zu handeln und die spezifische Selbstheit darin gewissermaßen performativ zu bestätigen. Nicht das Passungsverhältnis von Selbstbewusstsein und Selbsttätigkeit kann, mit Marx gedacht, eine Subjektivierung in der erlittenen Differenz auflösen, sondern ein Produktionsprozess, dessen materielle Ergebnisse schließlich auf die Freiheit des:der Produzent:in zurückverweisen. Spätestens hier lösen sich fest gesteckte Grenzen von Subjektivität in eine gegenständliche, artifizielle Landschaft auf. Lediglich der Körper und seine Gestaltetheit ‚haften' noch unmittelbar am Subjekt und geben materiellen Aufschluss über dessen (Nicht-) Entfremdung. Subjektivierung in der erlittenen Differenz würde somit durch konkrete Studienpraktiken aufgelöst, in der Studierende sich selbst und ihren materiellen Umraum in einer Weise gestalten, dass dieselben manifester Ausdruck vom Willen und der Kreativität der beteiligten Akteure würden. Ein marxistisches Ökonomie-Studium zur Aufhebung der Widersprüche des Kapitalismus inklusive seiner inhärenten Subjektivierungspraktiken wäre ein weltwirksames, den freien Willen der beteiligten Akteure entspringendes.

Dass die Aufhebung der Entfremdungen in letzter Konsequenz mit einer Auflösung des einzelnen, empirischen Individuums einhergingen, betont Marx nicht nur in materieller, sondern auch in sozialer Dimension: „Das menschliche Wesen der Natur ist erst da für den gesellschaftlichen Menschen; denn erst hier ist sie für ihn da als Band mit dem Menschen, als Dasein seiner für den andren und des andren für ihn, wie als Lebenselement der menschlichen Wirklichkeit" (ebd., 537-38; vgl. auch 463). Erst wenn die Vielen ihre Entfremdungen in sozialer Resonanz aufheben, aus einem kollektiven Bewusstsein einen kollektiven Arbeitsprozess anstrengen, der die lebensnotwendigen Reproduktionen überwindet: Dann erst kann von einer wirklichen Aufhebung der Widersprüche gesprochen werden. Die an einem solch Unterfangen beteiligten Akteure, das unterstreichen Marx und Engels in der Deutschen Ideologie, handelten dann nicht mehr aus einem Selbstbewusstsein heraus und also für sich, sondern in einem Kollektivbewusstsein für eine kollektive Existenz:

> „Diese Anschauung kann nun wieder spekulativ-idealistisch, d. h. phantastisch als ‚Selbsterzeugung der Gattung' (die ‚Gesellschaft als Subjekt') gefaßt und dadurch die aufeinanderfolgende Reihe von im Zusammenhange stehenden Individuen als ein einziges Individuum vorgestellt werden, das das Mysterium vollzieht, sich selbst zu erzeugen. Es zeigt sich hier, daß die Individuen allerdings einander machen, physisch und geistig, aber nicht sich machen, weder im Unsinn des heiligen Bruno, noch im Sinne des ‚Einzigen', des ‚gemachten' Mannes." (MEW 3, 37)

Mit Blick auf die Studierenden zeigt sich hier abschließend, dass mit Marx zwar durchaus Wege aus der erlittenen[156] Differenz denkbar sind. Gleichwohl führen diese

156 Ob das im „gesellschaftliche[n] Dasein" (MEW 40, 537) aufgegangene Leben jedoch ein leidloses wäre, darf vor dem Hintergrund der Marx'schen Ontologie bezweifelt werden: „ein ungegenständliches Wesen ist ein unwirkliches, unsinnliches, nur gedachtes, d.h. nur eingebildetes Wesen, ein Wesen der Abstraktion. Sinnlich sein, d.h. wirklich sein, ist Gegenstand des Sinns sein, sinnlicher Gegenstand sein, also sinnliche Gegenstände außer

nicht zu den Wünschen, Vorstellungen, vielleicht auch Selbstbildern der betroffenen Subjekte. Sie entstehen am Horizont einer sozialen Utopie und können nur auf dem Wege einer kollektiven Revolution realisiert werden. Die grundlegende Architektur dieser Utopie wird mit Marx nicht zum Gegenstand einer sozialen, etwa demokratischen Aushandlung; sie besitzt ontologischen, naturnotwendigen Charakter. Und selbst noch der historische Prozess dahin, dies deutet er bereits in den Pariser Manuskripten an, hat notwendigen Charakter (vgl. MEW 40, 553). Ob die Hoffnung auf, oder gar die proaktive Umsetzung einer solchen Studienrevolution vor dem Hintergrund einer Vielfalt individueller Utopien, oder den mit einer leidhaften Differenzerfahrung einhergehenden Belastungen für die konkreten hier betroffenen Akteure tatsächlich eine Lösungsperspektive anbieten, darf bezweifelt werden. Gleichwohl kann die Marx'sche Losung eines Passungsverhältnisses von Bewusstsein und Praxis als vielversprechender Leitstern gewonnen werden, wie der nun folgende Subjektivierungstypus einer *produktiven* Differenzerfahrung zeigen wird.

---

sich haben, Gegenstände seiner Sinnlichkeit haben. Sinnlich sein ist leidend sein. Der Mensch als ein gegenständliches sinnliches Wesen ist daher ein leidendes und, weil sein Leiden empfindendes Wesen, ein leidenschaftliches Wesen. Die Leidenschaft, die Passion ist die nach seinem Gegenstand energisch strebende Wesenskraft des Menschen" (MEW 40, 578-79). In einer gegenständlichen Welt, in der alles aufeinander verweist, wird immer eine Differenz bleiben. Folgen wir Marx, ist die sinnliche Auseinandersetzung mit dem Differenten, dem Anderen für den Menschen immer leidvoll. Auch die kommunistische Gesellschaft wäre eine gegenständliche und also wäre auch sie noch eine leidvolle. Aber, und das ist entscheidend, ist diese Differenzerfahrung keine *er*littene mehr, wenn der Mensch als freies Gattungswesen produziert. Der Mensch wechselt vom Passiv ins Aktiv, wird Gestalter seiner Selbst- und Weltverhältnisse.

6 Subjektivierung in der produktiven Differenz

6.1 EMPIRISCHE REKONSTRUKTIONEN

Neben einer Subjektivierung in der pragmatischen Konformität und einer Subjektivierung in der erlittenen Differenz brachte der Schritt der Typenbildung schließlich noch einen dritten Typus hervor. Auch er zeichnet sich, wie letzterer, durch eine Spannung zwischen den Studierenden und ihrem Studienkontext aus. Durch eine andere Lagerung der Subjektivierungsprozesse sowohl auf der horizontalen, wie auch auf der vertikalen Achse, erhält diese Spannung aber eine produktive Qualität. Nachdem die ihn konstituierenden Fälle nun eingeführt und der Typus in Unterabschnitt 6.1.4 verdichtet wird, folgt eine theoretische Auseinandersetzung auf Grundlage Roberto Mangabeira Ungers' Figur sozialer Innovator:innen.

6.1.1 Die Fälle Am, Cm, Dm, Em, und Fm aus Mannheim Orangensaft

Wie bereits in Unterabschnitt 5.1.3 dargelegt, wird die Gruppe Mannheim Orangensaft hier zwar zur Typenbildung herangezogen, jedoch nicht erneut ausgebreitet. Alle wesentlichen Orientierungen, die in Unterabschnitt 6.1.4 einfließen, und mit den Fällen Köln Kekse und Wien Heiße Wiese verbunden werden, wurden entsprechend schon in Unterabschnitt 5.1.3 rekonstruiert. Aus gleichem Grund erfolgt hier auch keine erneute Einführung der Gruppe. Dieser Unterabschnitt beschränkt sich lediglich auf die Synopsis des für die Fälle Am, Cm, Dm, Em und Fm zuvor bereits Rekonstruierten.

Synopsis

Der Beginn der Gruppendiskussion rankt schwerpunktmäßig um die Mängel des Mannheimer VWL-Studiums und den Möglichkeiten seiner Verbesserung. Dabei wird neben den inhaltlichen Aspekten (wie etwa das Ausbleiben eines Hinterfragens von Theorien und Methoden) auch auf die formalen Aspekte, wie etwa eine mangelhafte Diskussionskultur, abgestellt. Während Bm zwar manche Kritik teilen kann, nimmt er immer wieder eine das Studium verteidigende Haltung ein und beschreibt auch eine Hoffnung, nach Absolvieren des Studiums zur Gemeinschaft der ökonomisch Denkenden zu gehören. Der Rest der Gruppe teilt diese Hoffnung nicht, sondern formuliert im Gegenteil immer wieder eigene Standpunkte, Kriterien und Ziele,

die sie mit dem Studium verbinden, oder die sie von ihm erwarten. Bereits in der Eingangspassage deuten sich, damit verbunden, grundlegend andere Subjektivierungsprozesse an, als sie für Bm rekonstruiert werden konnten. Am, Cm, Dm, Em und Fm entwickeln und bewerten ihre Studienerfahrung primär von *eigenen* Orientierungen her. Dadurch gewinnen sie ein größeres Maß an Selbstbestimmung und Souveränität, gleichsam aber auch an Reibungsfläche – nämlich dort, wo die eigenen Maßstäbe mit jenen des Studiums kollidieren. Am pointiertesten zeigt sich dies im Fall Am's, der etwa in der Passage ‚Vorlesungen' seinen Boykott von schlecht gehaltenen Vorlesungen expliziert. Wo das Studium nicht seinen Maßstäben und Gütekriterien entspricht, oder gar weit verfehlt, da lässt er es sich ‚nicht mehr gefallen' und er unterstreicht, dass ‚*man*' es sich nicht mehr gefallen lassen könne. Damit gewinnen seine Maßstäbe nicht nur einen *für ihn*, sondern auch für eine Allgemeinheit gültigen Charakter.

Gleichwohl entstammen diese Normen und Maßstäbe für das Studium auch für Am nicht einfach der individuellen Meinungsbildung oder -setzung, sondern einem politischen Diskurs. Diesen Diskurs möchte er explizit nicht ausschließlich als kritisch verstanden wissen, insofern als dass in ihm das bestehende Studium dekonstruiert wird. Für ihn ist es gleichsam ein visionärer Diskurs, der Maßstäbe guter ökonomischer Bildung entwickelt und umzusetzen versucht. Es ist eben jener Diskurs, der die Gruppe als Vertreter der Fachschaft eint, und der ihre kommunikative Praxis in besonderer Weise auszeichnet. Obwohl Am, Cm, Dm, Em und Fm ihr Studium mitunter heftig kritisieren, gestalten sie proaktiv einen konstruktiven Diskurs darüber mit, wie das Kritisierte verbessert und womöglich auch institutionell umgesetzt werden könnte.

Die politische und kollektive Qualität der Entwicklung und Durchsetzung von Maßstäben für ein gutes Studium opponiert gleichsam auch der eigenverantwortlichen Ethik Bm's. Am hält es ‚auf einer normativen Ebene' für angemessen, dass sich jede:r an dem von ihm und seinen Kommiliton:innen entfalteten Diskurs beteiligt. Das Studium betrifft nicht nur jede:n als Individuum, sondern jede:n auch als *zoon politikon*, das als solches dazu aufgerufen ist, die geteilten Erfahrungsbezüge (VWL-Studium in Mannheim) zu bewerten und mitzugestalten. Folglich sprechen er und Dm sich für strukturelle Lösungen für die angemahnten Probleme aus – in Abgrenzung von dem eigenverantwortlichen Umgang mit vermeintlich unveränderlichen Rahmenbedingungen. Ein Subjektivierungsprozess als (bildungs-)politisches Subjekt findet hier somit in der direkten Auseinandersetzung mit dem Kritisierten statt, von dem sich das Subjekt nicht abwendet, sondern für das es gemeinsam mit Anderen Verantwortung übernimmt. Gleichwohl geht dieses Subjekt nicht in den kollektiven Prozessen auf, sondern ist auch dazu aufgerufen, ‚egoistisch' seinem eigenen Studienerfolg nachzukommen. Die genuin moralische Frage, die für die hier thematisierten Subjektivierungsprozesse angesprochen ist, ist somit niemals eine definitiv entschiedene, sondern muss sowohl im politischen Diskurs, als auch im Gewissen des Subjektes immer wieder abgewogen werden.

In dem Verweis auf einen kritischen Dialog, der Zwecke ermitteln *und letztlich auch zu einer Änderung führen soll*, zeigt sich zudem ein weiterer und gegenüber dem Fall Bm's entscheidender Zug, namentlich dass der Rest der Gruppe seine eigenen Orientierungen nicht nur zu formulieren, sondern auch zu enaktieren in der Lage ist. Dies dokumentiert sich nicht nur in der Explizierung einer boykottierenden oder

konstruktiv streitenden Praxis, sondern etwa auch in der stillschweigenden Beschreibung der selbstbestimmten Ausgestaltung von Rahmenbedingungen der Prüfungsvorbereitung. Anstatt sich der normalisierten Praxis eines Lernens in der fachüblichen Teilbibliothek zu fügen und sich dort dem Konkurrenzgebaren der Anderen auszusetzen, entscheiden sich Am et al. bewusst für andere Teilbibliotheken, wo sie entspannter lernen und sich auch so kleiden können, wie sie wollen. Ihrer kommunikativen Kritik (und Distanzierung) entspricht somit eine performative Distanzierung.

Dabei tragen die Praktiken der Distanzierung einen genuin sozialen Charakter. Insbesondere die Elaborationen zu den Lernpraktiken unterstreichen, dass es sich um sozial geteilte handelt, in der sie eine wechselseitige Hilfestellung und seelische Stützung aufbauen und erfahren. Sowohl Em, als auch Am, berichten von selbstgewählten Lerngruppen mit Freund:innen oder Mitbewohner:innen, die sich eigene Routinen, und im Fall der ‚Drei von der A3‘ auch explizite Identitätsnormen stiften. Aber auch das Engagement Am's und Dm's in der lokalen Initiative für Plurale Ökonomik, sowie das Engagement aller in der Fachschaft, können als Ausdruck dessen gelten, dass eine diskursive Kritik oder Distanzierung auch mit einer performativen kombiniert wird. Durch den sozial geteilten und praktischen Umgang mit dem Studium entsteht gleichsam ein Maß an Sicherheit und Standfestigkeit, das die eigenen Orientierungen gegenüber den täglichen Anrufungen und Herausforderungen absichert. Mitunter am deutlichsten tritt dieser soziale Charakter des Umgangs mit den Herausforderungen in dem Umgang der Gruppe mit der Verzweiflung und Traumatisierung ihres Kommilitonen und Freundes Bm zutage. Seine resignierenden Äußerungen (‚Point of no return‘) versucht die gesamte Gruppe immer wieder zu relativieren und mit Zuspruch zu durchbrechen. Sie bekräftigen, dass es ‚nie zu spät‘ sei, das zu denken und zu tun, was man möchte – oder sich von dem zu distanzieren, was einem Kraft raubt. Damit realisieren sie in der Interviewsituation selbst dasjenige, was sie in Bibliotheken oder Arbeitskreisen als kollektive Praxis des Umgangs eingeübt haben.

Eine letzte Praxis der Distanzierung und Transformation des Studienkontextes liegt in einem ironisierenden Umgang mit ihm. So bringt die Interview-Situation immer wieder ein geteiltes Lachen hervor, wenn über dröge Veranstaltungen, fragwürdige Karriere-Veranstaltungen oder Anekdoten aus dem Bibliotheksalltag gesprochen wird. Durch die ironische Bearbeitung der Erfahrungen werden diese gebrochen, gleichsam in einer neuen Perspektive bewertet, und durch eine Gruppendynamik aufgefangen. Wenngleich das ironisch Bearbeitete dadurch nicht verschwindet, so ermöglicht dies im Kreis der Gruppe wenigstens einen anderen Umgang. Hervorzuheben ist in dem Zusammengang der Bericht Am's, der mit seinen ‚Drei von der A3‘ gar ein Spiel der übertriebenen Umsetzung von normalisierten Praktiken im Universitätsalltag entwickelt. Im Mittel der performativen Übertreibung finden die drei eine Möglichkeit, die Absurdität der gewöhnlichen Praktiken zu pointieren und dadurch zu brechen. Das Beispiel zeigt, dass gerade nicht eine Abwendung, sondern vielmehr eine bewusste *Hinwendung* zum Kritisierten die Möglichkeit eines souveränen und letztlich produktiven Umgangs mit dem Differenten birgt. Dieser trägt bei allen Mitgliedern des Falls stets reflexive und gewöhnliche Züge in wechselseitiger Bezogenheit.

6.1.2 Der Fall Köln Kekse

Die Gruppe Köln Kekse setzt sich aus Af (21) und Bm (20) zusammen, die im zweiten, respektive ersten Semester des B.Sc. Volkswirtschaftslehre an der Universität Köln studieren. Af hatte vor dem Studium in Köln ein Semester in einer anderen Stadt studiert, dies aber aus Gründen eines belastenden Studienklimas abgebrochen (s.u.). Bm kam seinerseits direkt vom Gymnasium an die Universität. Beide stammen aus mittelgroßen Städten in Nordrhein-Westfalen und wohnen zur Miete in Wohngemeinschaften im Kölner Stadtraum. Die beiden Gesprächsteilnehmer:innen haben sich erst kurz vor dem Gespräch kennengelernt, was sich auch im Gesprächsverlauf niederschlägt, und in den folgenden Interpretationen mitberücksichtigt wird. Sowohl Af, als auch Bm engagieren sich nicht in explizit studentischen Vereinen oder Organisationen, jedoch pflegen sie außerhalb der Universität ein soziales, bzw. politisches Engagement.

Selbstbestimmung durch Anonymität und Wahlfreiheiten

Als erste Stellungnahme auf die Eingangsfragestellung führt Af eine deutliche Abgrenzung ihres Studiums in Köln gegenüber einem vorangegangenen Studium an einer anderen Universität an. In Köln genießt sie viele Gestaltungsfreiheiten in Bezug auf die Lehrveranstaltungen. Auch die Studierendenschaft ist – wie sich im weiteren Verlauf des Gespräches herausstellen wird – hier von einer größeren Diversität geprägt. Die von vielen Kommiliton:innen beklagte Anonymität im Kölner Studienumfeld sieht sie eher als Gestaltungspotential (vgl. KK EP, 68 ff.). Durch sie kann sie sich die Dinge so einrichten, wie es ihr gefällt, ohne dass sie jemandem Dritten gegenüber Rechenschaft ablegen müsste (ebd., 114-25):

Af: wenn halt von einem selbst nichts kommt, (.) dann kommt halt auch nichts zurück (.) also es interessiert die Professoren herzlich wenig ob man sich für die Prüfung angemeldet hat °oder nich° (.) **und** wen man noch nicht für die Prüfung angemeldet ist, und es zu spät is, dann ist es halt zu spät dann schreibt man die Prüfung halt im nächsten Semester und (.) da ist das Prüfungsamt halt auch knallhart ähm (.) ich glaube da mussten einige °schmerzvolle Erfahrungen machen° (.) **und** ich find das aber halt- irgendwie:: für mich gut weil ich das einfach schön finde dass man (.) sich einbringen **kann** aber zu nichts gezwungen wi:rd? (.) und (.) gerade so- mit den vielen Tutorien die angeboten werden kann man das dann auch (.) sehr individuell gestalten von Woche zu Woche unterschiedlich (.) also wenn ich dann mal keine Lust habe montags um acht in die Uni zu meinem Tutorium zu gehn:, dann mach ichs halt irgendwi::e (.) **Montagabend** oder **Mittwochabend** das ist dann irgendwie relativ flexibel zu gestalten

Das Studium begreift und lebt sie als umfassenden Lebensabschnitt mit dem Potential der Selbstverwirklichung. Die Freiheiten, die ihr der Kölner Studienkontext bietet, weiß sie dabei im Sinne dessen ‚was für sie' gut ist, zu nutzen. Dabei ist sie sich der Anforderungen und Regularien bewusst, die der Kontext erfordert, und die bei anderen schon zu ‚schmerzvollen Erfahrungen' geführt haben, wie sie vermutet. Sie geht in der Eingangspassage nicht auf VWL-Inhalte ein, sondern beschreibt das Studium eher als allgemeinen Lebensabschnitt und -gefühl (vgl. ebd., 109 ff.).

Bm hingegen bezeichnet das Studium als „Kulturschock“ (ebd., 89). Die Umstellung der alltäglichen Lebensvollzüge und die starke Eigenverantwortung für den Haushalt und auch die Studienorganisation scheinen ihn zu überfordern (vgl. ebd., 102-105). Er geht jedoch stärker auf die inhaltlichen Hintergründe seiner Studienwahl ein. Nachdem er in der Schule schon ein Wirtschaftsfach belegt hatte, wollte er diesem Interesse weiter nachgehen, gleichzeitig aber nicht nur was „Egozentrisches“ (ebd., 97) studieren. Deswegen hat ihm der VWL-Bachelor mit sozialwissenschaftlichen Wahlmöglichkeiten gefallen („soziale Komponente im Studium“, ebd., 98). Bm weiß somit, was ihn im VWL-Studium erwartet, und versucht, durch die Wahl eines interdisziplinär erweiterten Studiengangs, von vorneherein vielfältige, bzw. ‚sozialere‘ Komponenten sicherzustellen. Sowohl im Hinblick auf die Vorzüge der eigenen Lebensgestaltung bei Af, wie auch den inhaltlichen Interessenslagen bei Bm, treten schon an dieser frühen Stelle im Gespräch starke Orientierungen der Selbstbestimmung zutage.

Bewusst ins Fremde

In der anschließenden Passage ‚Lehrveranstaltungen‘ wird dann zum ersten Mal die zentrale Orientierung entwickelt, die sowohl die Studienwahl als auch die tägliche Bewegung darin für die beiden Interviewten dominiert. Bm gibt in Bezug auf die Veranstaltung „Mikro“ an, dass der Professor „sehr sehr autoritär“ (KK LV, 63-66) aufgetreten sei. Diese Erfahrung bewertet er wie folgt (ebd., 68-94):

Bm: **aber da war auch der Punkt wo ich mir=gesagt=hab woah=das is genau das Richtige**;=<ea> dass (du) jetzt Vau Wee Ell gewählt hast=(( )) **weil genau sowas hast du jetzt hier erwartet**;=<ea:> dass du (.) wirklich (.) Menschen (.) ke- also (.) n Professor gegen- °n::-° dir- der=da=dir gegenübertritt;=der wirklich ne krasse neoliberale Position einfach vertritt,=<ea> und (.) ä:hm (.) an dem du dich (( ) dann) persönlich n bisschen (.) ä:hm (.) aufreiben kannst,=<ea> was dann (.) was dann auch dann (.) so war;=also ich (.) geh (.) nach jeder Mikro (.) Vorlesung geh ich (1) ja; (.) mit n bisschen (Wuch- und-) Wut im Bauch (.) geh ich dann n bisschen (ra- aber auf- dann) einfach mi- hab ich mich durch (.) durch dieses <ea> durch dieses Denken von von: (.) einfach auch diese (.) Alternative zu denken (.) von ihm; (.) einfach weiß ich nicht;=das **motiviert mich einfach** (.) ähm (.) irgendwann (.) oder mich d- oder (.) beziehungsweise jetz auch in Zukunft dafür einzusetzen dass (.) ähm (.) ja;=wie=s jetz auch (.) a- generell in der Wirtschaft läuft;=das es auch so (.) nicht weitergehen kann; (- 2 -) (( ))-

Die Konfrontation mit einem ‚autoritär‘ auftretenden Professor, der eine ‚krasse neoliberale Position‘ vertritt, ist genau das, was Bm’s Erwartungen erfüllt. Statt diese Begegnung etwa zu kritisieren, begrüßt er es als ‚genau das Richtige‘. Er genießt es, sich ‚persönlich‘ an diesen Begegnungen ‚aufzureiben‘ und die Mikroökonomie-Vorlesung mit einer ‚Wut im Bauch‘ zu verlassen, um danach umso motivierter zu sein, sich auch zukünftig für eine Kritik gängiger Wirtschaftspositionen einzusetzen. Die intellektuelle und emotionale Herausforderung betrifft seine persönlichen Überzeugungen und Werte und Bm übersetzt diese Herausforderungen in ein gesteigertes Engagement. Auf die Frage von Xm hin, was die Wut in ihm ausmache, beschreibt

er, dass sie ihn richtig „aktiviert“ (ebd., 103) und er dann „se:er sehr diskussionsfreudig“ (ebd., 105) wird: Er stellt Zwischenfragen an den Professor und sieht sich veranlasst, diesen etwas zu „sticheln“ (ebd., 109). Bm macht sich für die „Gegenposition“ (ebd., 113) stark und wirft unbehandelte Fragen, wie etwa jene nach „sozialer Ungleichheit“ und der „Schere zwischen Arm und Reich“ (ebd., 115 ff.) auf. Schließlich gibt er auch hier erneut an, dass ihn diese so angefachte Motivation letztlich dazu antreibt, sich in einer „Organisation (.) oder auch (.) parteipolitisch dann irgendwann zu engagieren“ (ebd., 125-26).

Bm hat sich sehenden Auges für ein Studium entschlossen, von dem er weiß, dass er dort in Form und Inhalt vieles vorfinden wird, das mit seinen politischen und weltanschaulichen Überzeugungen nicht konform geht. Dabei ist zu betonen, dass er diesen Entschluss offenbar nicht *trotz*, sondern gerade *wegen* dieser Reibungsfläche getroffen hat. Bm sucht die antagonistische Auseinandersetzung und schrickt auch nicht von der persönlichen, emotionalen Affiziertheit zurück. Es ist gerade diese Affizierung, die ihn motiviert, das kritische Hinterfragen zu vertiefen. Dieses Hinterfragen verbleibt bei ihm dabei nicht auf einer individuellen Ebene im privaten Studierzimmer, sondern wird vielmehr als soziale Praxis in geteilten Kontexten (den Lehrveranstaltungen) enaktiert. Und es scheint nicht sein ausschließliches Anliegen zu sein, alternative Themen und Blickwinkel einzubringen und sich am Dominierenden abzuarbeiten, sondern in institutionalisierten Zusammenhängen (‚Organisationen‘ oder ‚Parteien‘) für einen Wandel bestehender Verhältnisse einzusetzen. Bm’s Umgang ist somit ein konfliktärer und dieser Konflikt motiviert ihn und treibt ihn an, sich auch über den Studienkontext hinaus für diejenigen Werte und Überzeugungen einzusetzen, die er mit an die Universität gebracht hatte.

Diese konfliktträchtige Grundorientierung wird in der späten Passage ‚Liebesbeziehungen‘ abermals thematisch. Dort proponiert Bm (KK L, 29-47):

Bm: also ich-=ich-=ich ich bin:==(auch) da:: dahingehend auch n <ea::> (.) auch n schwieriger (.) Mensch, (.) n schwieriger Zeitgenosse, (.) weil mir oft nach nachgesagt=wird=

Af: └@(.)@

Bm: =ich bin:- nach- na:chgesagt wird ich bin sehr <ea:> (2) sehr aggressiv, (.) wie ich- wie ich argumentiere, (.) und auch n- sehr- (.) sehr von

Xm: └°@(.)@°

Bm: (.) self- (selbst)=von (.) dem Standpunkt überzeugt den ich vertrete,=und mich dann gar nich <ea:> (.) irgendwie auf andere Sachen einlass, (1) vielleicht=dann (.) später erst nochmal nachdenke;==weil dann dahingehend bin ich auch sehr stur, <ea> und (.) einfach nich (.) kompromissbereit; (1)

Nachdem er zunächst ausführt, dass er ‚kein Typ‘ für One-Night-Stands sei, begründet er schließlich seinen alleinstehenden Beziehungsstatus damit, dass er ein ‚schwieriger (.) Mensch, (.) n schwieriger Zeitgenosse‘ sei. Es dokumentiert sich ein Selbstbild, das von einem distanzierten und konfliktträchtigen Verhältnis seiner selbst zu seinem sozialen Kontext geprägt ist. So steht er als ‚Zeitgenosse‘ in Beziehungen, die durch Bm’s spezifischen Charakter schwierig seien.

Den Orientierungsgehalt eines ‚schwierigen' Selbstbildes elaboriert Bm sodann, indem er ausführt, dass ihm nachgesagt werde, dass er ‚sehr aggressiv' argumentiere, von seinem Standpunkt überzeugt und insgesamt dabei ‚nich (.) kompromissbereit' sei. Der Orientierungsgehalt gewinnt somit eine spezifisch dialogische Komponente, die zudem im Kontext einer diskursiven Auseinandersetzung einer sachlichen Debatte steht, in der ‚Argumente' ausgetauscht werden. Das elaborierte Selbstbild steht somit in einem Kontext des politischen oder akademischen Diskurses, in welchem Bm mit Härte und Kompromisslosigkeit auftritt. Eben jenes Auftreten erschwert ihm jedoch eine positive Beziehungsgestaltung zu anderen Gesprächsteilnehmer:innen. Die dadurch ausgelöste Fehlkommunikation beschreibt Bm als regelrechtes Muster, das ihm immer wieder eine schlechte Wahrnehmung seiner selbst beschert (ebd., 63-91):

Bm: **Ja;** (.) ja wirklich;=also ich hab manchmal so richtig=das
|
Af: └@(.)@

Bm: Gefühl, (.) ähm (.) man muss mich besser kenn, (.) so:
|
Af: └@(.)@
Bm: (.) weil (.) wenn man (.) weil ich (.) weiß=ich nich; (.) ich glaub ich b- ich verk- verkack immer (eben) immer den de:n: <ea:> den ersten Eindruck;=so nach
|
Af: └**Immer erst mal anti;** (.) @(1)@
|
Bm: └Ja:- ja- (.) ja- ja- ja: wirklich;=ja-
|
Yf: └@(.)@
Bm: ich bin- ich bin: (.) ich bin auch n kleiner Rebell, auf jeden Fall, (.) also (.) ähm (.) ich-ich mag (.)
|
Af: └J:a;
Bm: n- überhaupt nicht mich unz- (.) unterzuordnen, (.) beziehungsweise wenn ich mich unterordne,=<ea> dann (.) einfach aus dem logischen Aspekt raus,=(sondern) nich irgendwi:e (.) weil weil das jetz die Obrigkeit;==die Autorität das sagt,=<ea:>

Af fasst Bm's grundlegende Haltung in der Losung ‚Immer erst mal anti' zusammen, was jener heftig validiert und hinzufügt: „ich bin auch n kleiner Rebell". Damit ist das antagonistische Selbstbild nach dem ‚schwierigen Menschen' und dem ‚schwierigen Zeitgenossen' nunmehr auf eine dritte konkrete Subjektfigur gebracht. Daran anschließend geht er auf den zentralen Grund dieses antagonistischen Selbstbildes ein – nämlich der Ablehnung einer unkritischen Form von Unterordnung. Den Anweisungen hierarchisch überlegener Subjektfiguren von ‚Obrigkeiten' oder ‚Autoritäten' leistet er nur dann Folge, wenn er diese ‚logisch' nachvollziehen könne. Diskursinhalte werden somit auch hier, wie bereits am Beispiel der Professoren verdeutlicht, nicht durch die Sprecherpositionen verbürgt, sondern alleine durch die sachliche Überzeugungskraft ihrer Argumente. Die Grundhaltung Bm's gegenüber jeglichen

Diskursäußerungen ist somit zunächst einmal eine kritische – erst was durch seinen kritischen Verstand geprüft und diskutiert wurde, wird weiter bewegt. Mit dieser rationalen, kritischen Grundhaltung stößt Bm jedes Mal dann an Grenzen, wenn er nicht rational, sondern emotional, etwa durch vertrauensvolles oder romantisches Verhalten gefordert ist (ebd., 129-37):

Bm: ich hab auch das Ge- äh ich hab das Gefühl so ich kann mich nich so wirklich richtig fallen lassen;==<ea::> also: ähm (.) ich bin (.) s:ehr (.) verstandsgesteuert, (.) irgendwie, (1) und (.) ich kann mich dann nich irgendwie (.) m:anchmal geht- ä-==also: (.) nich s-=nich so wirklich lösen (1) und (wi-) dann (.) hab ich da(s) Gefühl irgendwie n bisschen nä:h; (.) unnahbar (.) bisschen (.) bisschen **aalglatt**; (.) so. (1) ja;

In der Distanzierung von sich selbst vermag Bm sehr genau zu beschreiben und zu analysieren, warum seine Beziehungsversuche immer wieder scheitern. Dabei spielt seine reflexive Herangehensweise an Phänomene (‚verstandsgesteuert') eine wichtige Rolle. Von dieser Haltung kann er sich schwer lösen, was ihn nach außen ‚unnahbar' und ‚allglatt' erscheinen lässt. Während ein rebellisches, antagonistisches Selbstbild im Bereich des VWL-Studiums für ihn von großem Reiz und Nutzen ist, stößt er damit in Sachen Beziehungsanbahnung an seine Grenzen. Gleichwohl wird auf die Nachfrage von Af hin, ob ihm eine Beziehung während des Studiums überhaupt wichtig sei, deutlich, dass dies für ihn nicht zu den zentralen Relevanzsetzungen dieser Lebensphase gehört.

Daraufhin elaboriert nun Af ihrerseits, dass auch ihr die feste Bindung zu anderen Menschen schwer falle – jedoch in ihrem Fall deswegen, weil sie sich lieber in „viele[n] Af@fären@" „ausprobieren" (ebd., 147-48) wolle, statt sich auf einen festen Partner festlegen zu müssen. Ihr sei es zwar einerseits wichtig, die Aufmerksamkeit von anderen Menschen zu bekommen, dies dürfe aber andererseits nicht zulasten ihres „eigenen Privatleben[s]" (ebd., 160) gehen. Dies validiert Bm seinerseits stark (ebd., 165) und elaboriert gemeinsam mit Af sodann in univoker Diskursorganisation, dass in diesem Punkt der Kompromissfähigkeit „der Hund begraben" (ebd., 169) liege. Die mangelhafte Beziehungsfähigkeit wird somit grundlegend durch eine Fähigkeit zum Eingehen von Kompromissen gedeutet, und diese Fähigkeit sehen beide Sprecher:innen bei sich nicht stark ausgeprägt; Bm seinerseits, weil er zu rational und hart agiert und darin immer den ersten Eindruck vermasselt, und Af ihrerseits, weil sie sich ihre Freiheit und ein spielerisches Ausprobieren nicht nehmen lassen will (ebd., 180-85):

Af: bin auch keine einfache (.) Person;=was das angeht;=<ea> **ich bin auch immer**
Bm: └@(.)@
Af: **erst mal der Neinmensch;**

Auch Af bringt nun ihrerseits eine dezidierte Subjektfigur ein. Nachdem sie sich zunächst als ‚keine einfache (.) Person' beschreibt, tituliert sie sich als ‚Neinmensch'. Analog um Bm'schen Rebell zeigt sich auch Af von ihrer widerspenstigen Seite. So sehr sie sich nach Anerkennung sehnt und ein Netz sozialer Beziehungen auszuprägen versucht, so deutlich ist auch ihre Ablehnung, wenn es darum geht, langfristig

verbindliche Beziehungen einzugehen. Diesen steht sie gerade aufgrund ihres individuellen Freiheitsdranges kritisch gegenüber. Während Bm diese kritische Distanz aus einer Verstandeshaltung einerseits und aus moralischen Überzeugungen andererseits dazu nutzt, bestehende polit-ökonomische Verhältnisse zu kritisieren und diesen engagiert entgegenzuwirken, nutzt sie Af, um einem selbstbestimmten Studienmodus Ausdruck zu verleihen. Beide eint somit eine starke Subjektivität mit eigenen Normen und Willensbekundungen, die sie nicht gebeugt sehen wollen. Gleichwohl, und damit kommen wir zurück zur Passage der ‚Lehrveranstaltungen', unterstreicht sie in Bezug auf ihre eigentliche Studienmotivation noch ein zweites Moment, das eine weitere Gemeinsamkeit zwischen ihr und Bm hervortreten lässt.

Engagement für eine bessere Wirtschaft

Auf Bm's Darstellung seiner Studienmotivation und der konfliktbehafteten Auseinandersetzung mit seinen Professor:innen hin elaboriert auch Af ihre frühen Erfahrungen im Kölner VWL-Studium und ihre grundlegende Studienmotivation (KK LV, 129-52):

Af: Ja ich hatte auch das Gefühl dass (.) Mikro (.)

Xm: └(( ))-

Af: sehr (.) @anregend@ is;=und (.) irgenwie sehr vielfältig;=und ich hab mich vor allem (.) <ea> voll mit (.) SoWi wieder identifizieren können,==und fand w-=es war (.) sehr breit gefächert;==das fand ich super spannend;=<ea:> << und da wars halt nich so << einfach ich les die Folien ab,==sondern <ea:> also der Professor bei mir im letzten Jahr war (.) auch sehr engagiert,=und hat uns das versucht nahe zu bringen, (.) <ea:> und ähm (.) ja.=aber es is halt knallhart; (.) doch (.) irgendwi:e-=also=und ich glaube das=is am Anfang (.) hat mich das auch so n=bisschen geschockt wie knallhart Wirtschaft sein kann.=<ea> und (.) irgendwie <ea> ich glaub aber (.) das is halt auch meine Intention dahinter;=zu verstehen (.) wie funktioniert Wirtschaft (.) wirklich, (.) und <ea> was kann ich dafür tun (.) um das (.) irgendwie sozialer zu gestalten <ea> und um da meinen persönlichen Nutzen draus zu ziehen; (.) für die Gesellschaft;=°am Ende°; (3)

Die Erfahrung einer mikroökonomischen Veranstaltung fand sie ‚anregend' und sie veranlasste sie, sich ‚wieder' mit ihrem sozialwissenschaftlichen Unterricht ‚identifizieren' zu können. Dabei geht sie zunächst auf die Form der Veranstaltung ein und fasst sie in kritischer Abgrenzung von einer reinen Reproduktion von Folien einerseits und in einer Würdigung der ‚engagierten' Haltung des Professors andererseits zusammen. Abermals kommt hier zunächst die beziehungsorientierte Schwerpunktsetzung Af's zum Tragen, um erst danach dann ihren Schockmoment im Hinblick auf die ‚knallhart[e] Wirtschaft' – also die Inhalte der Lehrveranstaltung – zu beschreiben. Über diese Härte kommt sie schließlich auf ihre Studienmotivation zu sprechen und gibt an, dass sie Wirtschaft verstehen möchte, um sich dafür einsetzen zu können, diese ‚irgendwie sozialer zu gestalten' und sowohl für sich, wie auch für ‚die Gesellschaft', einen Nutzen daraus ziehen zu können. Dabei beschreibt sie sich poin-

tiert als Akteurin (‚was kann ich dafür tun‘) eines Gestaltungsprozesses, der über sie selbst hinausgeht. Eine sozialere Gestaltung von Wirtschaft steht dabei im direkten Erzählzusammenhang in einer implizit kritischen Gegenüberstellung zur ‚knallharten Wirtschaft‘, die eine starke Disruption bei ihr auslöst. Wenngleich nicht so pointiert wie Bm, reagiert sie auf die Erfahrung einer inhaltlich herausfordernden Lehrerfahrung also mit einer Absichtserklärung zur Gestaltung der Gesellschaft auf Grundlagen, die sie selbst mitbringt und die in Opposition zu den Studieninhalten stehen. Dabei bleibt sie der Beschreibung eines positiven Studienkontextes in Köln insofern treu, als dass sie insbesondere die formalen Aspekte der Lehre hier (noch) als ‚vielfältig‘ und ansprechend beschreibt. Gleichwohl distanziert sie sich von ihrem Studium und insbesondere dessen Inhalten im weiteren Gesprächsverlauf zunehmend, indem sie etwa die abstrakten Modellannahmen (vgl. ebd., 187 ff.), wie allgemein die inhaltlichen Positionen ihrer Professor:innen (vgl. ebd., 222 ff.) in Zweifel zieht. Dabei beklagt sie, dass sie mit den erlernten Inhalten wohl niemals reale Phänomene, wie etwa den Arbeitsmarkt, wird verstehen können (vgl. ebd., 213). In nunmehr univoker Diskursorganisation ziehen Af und Bm gemeinsam die im VWL-Studium vermittelten Grundannahmen über individuelles und soziales Verhalten in Zweifel, so etwa „[Af:] dass so ne Kosten Nutzen Funktion wirklich <ea> der ultimative Weg is“ (ebd., 232-34) oder dass „[Bm:] mehr Geld (.) […] besser (.) als weniger Geld“ (ebd., 239-40) sei.

In ihrer Distanzierung von den im Studium vermittelten Postulaten dokumentiert sich bei beiden Sprecher:innen eine selbstbewusste Haltung. Dem eigenen Verstand und auch den eigenen Werten und Überzeugungen wird die Legitimität zugesprochen, das von Professor:innen vermittelte Wissen wie selbstverständlich in Frage ziehen und kritisieren zu können. Dieses Wissen wird somit nicht qua Status der vermittelnden Personen oder Institutionen verbürgt, sondern muss letztlich auch ihrem individuellen Urteil standhalten. Gerade an dieser Stelle spielen bei Bm und Af gleichermaßen Werturteile eine entscheidende Rolle, insofern, als dass die vermittelten Inhalte gegen eigene Werthaltungen verstoßen (ebd., 257-63):

Bm: diese-=diese Schlüsse;=die sind einfach ähm (- 1 -) **die haben** nichts (.) mit (.) altruistischem
?f: └(( ))
Bm: Verhalten (.) sondern nur einfach mit (.) totalem (.) krassem Egoismus einfach zu tun

Die Sicherheit, diese Werthaltung gerade auch gegen vermeintlich wissenschaftliche oder objektive Argumente hervorbringen zu können, wird dabei auch durch die Überzeugung gestützt, dass auch letztere im Kern ideologische Haltungen seien. So etwa Bm in Bezug auf Maximierungsaufgaben (ebd., 315-20):

Bm: nich wirklich (.) was was w::issentschaftlich is;=sondern einfach was total ideologisch is;=<ea> (.) was (.) ähm (.) was schon auf (.) von- also f- aus meiner Sicht schon aus ner (.) falschen (.) Annahme (.) fußt;

In der Formulierung aus ‚meiner Sicht‘, wie insgesamt einem dominierenden Erzählmodus in der ersten Person Singular, dokumentiert sich abermals eine selbstbewusste Souveränität im Umgang mit den vermittelten Inhalten. Bm sieht sich bestä-

tigt in der Annahme, dass im VWL-Studium nur die „Freiheit des Marktes“ (ebd., 271) postuliert wird. Das Einlassen auf etwas Fremdes oder Zu-Kritisierendes gewinnt hier zum Ende der Passage hin abermals eine produktive Wendung, insofern als dass zumindest Bm nicht bei der Kritik verbleibt, sondern in der Differenz eine Schärfung der eigenen Position und entsprechender Handlungsoptionen erlangt (vgl. ebd., 274 ff.).

Wille zur Veränderung?

So geht das Gespräch in der anschließenden Passage ‚Curricula und Bildungssystem‘ zunehmend in curriculare Verbesserungsvorschläge über. Af proponiert nun auch ihrerseits, dass einem im VWL-Studium die „Ideologie unserer Gesellschaft“ (KK CB, 10) beigebracht wird, wobei die Professor:innen als Übermittler dieser Ideologie genannt werden. Dass das Studium letztlich ideologisch bestimmt ist, macht sie an der einfachen Tatsache fest, dass einem „der Kommunismus“ nicht beigebracht würde, obwohl sich darüber doch „auch Menschen Gedanken gemacht“ hätten (ebd., 12-17). Abermals betont sie eine gewünschte *vernunftbasierte* Auswahl von Studieninhalten, die sie nicht nur thematisch werden lässt, sondern qua eigener Argumentation selbst enaktiert. Unabhängig von der Frage, ob das Argument inhaltlich sticht, dokumentiert sich hier, wie bereits in der Passage zuvor, ein souveränes Moment, das Af durch Nutzung ihres Verstandes in die Lage versetzt, geltende Studieninhalte zu kritisieren. Statt dass einem eine Vielfalt von Theorien beigebracht würde, müssen VWL-Studierende heute alleine schon aus Zeitrestriktionen des modularen Systems heraus dasjenige lernen, was sie in die Lage versetzt „möglichst (.) gut (.) in die Gesellschaft rein[zu]passen […] Und möglichst gut (.) nachher (.) damit (.) n Job finden können“ (ebd., 29-30). Nicht die aktive Selbstbestimmung, sondern die passive Fremdpassung prägt Af zufolge das Bildungsgeschehen, worauf Bm sichtlich konsterniert reagiert (ebd., 32-48):

Bm: °Ja::° (2) wohingegen das (1) ich das dann (.) also wenn das **wirklich so is** (.) wie dus beschreibst (.) dann (.) is es ziemlich schade; (.) weil dann irgendwie alles zu nem (.) Einheitsbrei (.) quasi (1) zusammengepresst wird und ähm (2) ja einfach kein- (.) kein Platz mehr dann irgendwie für Freidenker is oder (.) für irgendwelche: alternativen:: (.) Gedankenansätze; (.)

Af: └ Ja=aber das is schon mein Eindruck vom deutschen °Unisystem°; (.) das is auch (.) so viele Leute reden immer nur über Regelstudienze::it und (.) **eigentlich** (.) geht es im Studium ja um viel mehr:: (.), also ich finde auch wichtig, (.) dass man ganz viel nebenbei macht eigentlich (.) und sich ausprobiert und (.) **versucht sich zu engagieren::** und sich nicht nur (.) auf sein Studium konzentriert=und (.) wenn ich dann mit (.) Bekannten spreche dann erzählen sie mir (.) ja:: und ich studier das jetzt weil:: meine Eltern sagen das is gut (.) für den Arbeitsmarkt und dann soll ich ja noch nen Master machen (.) dann (.) weiß ich nicht (.) was da (.) viel bei rauskommen soll=also dann (.)

Bm: └ °Mh°

Af: das ist halt so (.) du kriegst irgendwas vorgesetzt aber (.) denkst nicht mehr darüber nach::;

Sollte Af's Hypothese des Bildungsziels eines herzustellenden Passungsverhältnisses vom Bildungssubjekt zur ‚Ideologie der Gesellschaft' stimmen, so droht für Bm die Gefahr, dass ‚alles zu nem (.) Einheitsbrei (.) quasi (1) zusammengepresst' wird. Aus subjektivierungsanalytischer Perspektive erscheint hier einerseits bemerkenswert, dass für diese Art von Bildungsprozess eine passive Formulierung gewählt wird, in der nicht-benannte Strukturen, bzw. Zwänge auf Individuen einwirken, und andererseits dann in einem konturlosen Brei aufgehen, in der ihre Subjektivität keine Rolle mehr zu spielen scheint. Diese Orientierungsmetapher des Einheitsbreis wird der Subjektfigur der ‚Freidenker' gegenübergestellt, die im Plural steht und mit ‚alternativen Gedankenansätzen' in Verbindung gebracht wird. Offensichtlich identifiziert sich Bm mit dieser Subjektfigur und ist ob der ernüchternden Gegenwartsdiagnose Af's enttäuscht, dass dieser Subjektfigur im Bildungssystem ‚kein Platz' gelassen werde. Daraufhin bekräftigt Af ihre Einschätzung der Lage und weitet sie über den disziplinären Tellerrand der VWL auf das ‚deutsche Unisystem' aus. Dabei legt sie gleichsam offen, dass sie ihre Einschätzung auf der Grundlage von Gesprächen mit Kommiliton:innen gebildet hat. Deren Orientierungen drehten sich für gewöhnlich um die Regelstudienzeit und die Ansprüche der Eltern, die ihrerseits auf den ‚Arbeitsmarkt' verwiesen. In der Elaboration opponieren fremdbestimmende Elemente, die die Bildungssubjekte passiv und hörig erscheinen lassen mit selbstbestimmten Haltungen zum Studium, die dieses als ein Feld des studentischen ‚Ausprobierens', ‚Engagements' und ‚Selbstdenkens' anlegen. Und als Kipppunkt zwischen beiden Zugängen bringt Af abermals das selbstständige ‚Nachdenken' über das ‚Vorgesetzte' in Anschlag. Nur wer dieses Nachdenken realisiert, könne das selbstbestimmte Studium leben, das Af im Sinn hat. Damit legt sie die Verantwortung für die Ausgestaltung des Studiums gleichsam zu einem Gutteil in die Hände der Studierenden selbst. Sie genießen trotz der mannigfachen Anrufungen und Fallstricke Freiheitsgrade, die sie im Sinne eines selbstbestimmten Studiums als Lebensphase nutzen können. Gerade dieser „Wille" (ebd., 58) bleibt angesichts einer mangelnden „Motivation" (ebd., 61) ihrer Kommiliton:innen jedoch allzu oft aus. Viele wollen sich einfach nur an etwas Bestehendem abarbeiten.

Selbstbestimmung als Chance und Bürde

Zumindest implizit bringt Af dieser Haltung auch ein gewisses Maß an Verständnis entgegen, wenn sie in der Passage ‚Änderungen des Alltages' zugibt, dass die ununterbrochenen Entscheidungssituationen im Studienalltag nicht nur eine Chance zur Selbstbestimmung, sondern eben auch eine Bürde darstellen (KK ÄA, 32-70):

Af: […] irgendwie diese Entscheidungsfreiheit find ich persönlich halt toll,=aber das machts (.) manchmal auch anstrengend, <ea> un:d (.) ähm: (.) ich glaube dass das (.) Interesse an der Person selber so gering is;=man muss halt selber <ea> sich interessant machen;=sonst interessiert sich halt niemand für einen. (.) <ea> ä:hm (.) das is (.) irgendwi:e (.) halt bei den Kommilitonen so,=also <ea> wenn man (.) nich irgendwie (.) n interessantes Gesprächsthema oder=so findet;=dann (.) müss- (.) reden die halt einfach auch nich mit einem;=das is anders als in (d)er Klassengemeinschaft;=wo man irgendwie <ea> dieses Gemeinschaftsgefühl halt irgendwie aufbaut;=über mehrere Jahre, (.) <ea> und das=is bei den Professoren find ich genau

so;=also <ea:> da is das Interesse halt nicht da;=ob du bei der Vorlesung warst oder nich; (.) das is halt irgendwie <ea:> wenn du (.) mitarbeitest, (.) interessieren sich auch die Tutoren dafür,=weil das schön is, (.) und die sich freuen,=wenn da das Engagement da is, (.) <ea> aber sonst spielt es halt nich so die Rolle;=und das is irgendwie (.) irgendwie diese Eigenständigkeit find ich persönlich; (.) hat sich nochmal stark geändert; (.) obwohl ich auch schon viel (.) zuhause selber entschieden hab; (.) das is noch mal anders geworden, (.) und man muss sich halt auch komplett (.) selber organisiern; (.) also (.) irgendwie (.) und @wenn es nur@ (.) Kochen und @Wäschewaschen und Einkaufen is@,==<ea> es passiert @dann halt schon manchmal dass man Sonntag@ <ea> (.) da ohne (.) Essen

Bm: └Mh;

Af: steht.

Die Frage der Entscheidungsfreiheiten im Studienalltag gewinnt in dieser Sequenz Af's über den Aspekt der Selbstbestimmung hinaus auch eine soziale Komponente. Alltägliche Wahlentscheidungen werden für sie auch im Sinne einer Erzeugung von sozialem Resonanzgeschehen konzeptualisiert. So steht durch sie auch das ‚Interesse an der Person' auf dem Spiel, wenn man etwa die Wahl von Gesprächsthemen entscheidet. Auffällig ist diese Stelle auch deswegen, weil Af untypischerweise in der man-Form spricht, das soziale Resonanzgeschehen dadurch eine gewisse Regelhaftigkeit erhält. Diese anonyme Regelhaftigkeit wird durch den Bezug auf ihre Erfahrung des ‚Gemeinschaftsgefühles' in der ‚Klassengemeinschaft' gebrochen, wo eine Sozialität nicht erst hergestellt werden musste, sondern gewissermaßen bereits durch langfristige Beziehungen da war. Die gleiche Kontrastierung gilt auch für ihr privates Leben, wo sie sich früher auf ihre Familie verlassen konnte und heute selbstständig organisieren muss. Die Anonymität des Studienkontextes, wie sie in der Eingangspassage als positiv bewertet wurde, zeigt sich hier somit von ihrer Schattenseite. Ein auf sich selbst gestelltes Individuum gewinnt zwar an vielen Entscheidungsfreiheiten, muss diese aber u.a. auch dazu nutzen, ein soziales Resonanzgeschehen überhaupt erst herzustellen – zumindest dann, wenn es, wie in Af's Fall, als relevant erachtet wird. Unterlässt sie diese Anstrengung, läuft sie Gefahr, von einem anonymen Umfeld ignoriert zu werden (vertreten etwa durch Professor:innen oder Kommiliton:innen). Eine Identitätsstiftung muss einem anonymen und potenziell anonymisierenden Studienkontext somit kontinuierlich in Form von proaktiven Entscheidungen abgerungen werden. Gerade zu dieser Aktivität der Selbstbestimmung ruft Af immer wieder auf – und verweist dabei auch auf die Schattenseiten dieser Bürde.

Auch Bm berichtet daraufhin, dass er sein Leben erstmal „auf=n Kopf stellen" (ebd., 102) musste. Früher im Elternhaus, bzw. zur Schulzeit, plante er seinen Alltag nicht, jetzt muss er sich genaue Gedanken darüber machen, was er will und wie er das bekommt. Und Af ergänzt, dass früher ja auch geplant wurde, nur eben von außen. Jetzt muss man selbst bestimmen (vgl. ebd., 121-50). Der Übergang von der Schul- in die Studienzeit wird somit jenseits von disziplinären Facetten als ein einschneidender Wandel von alltäglichen Routinen und Gewohnheiten beschrieben. Das Studium erscheint aufgrund der nunmehr geforderten täglichen Entscheidungen und der geforderten Praktiken – im Haushalt oder an der Universität – als große Heraus-

forderung. Und diese Herausforderung besteht bis zu einem gewissen Grad auch darin, von einem passiven Modus der Rezeption von Lebensentscheidungen zunehmend in einen aktiven Modus überzugehen, in dem man sein Leben selbstständig verantwortet und reflexiv gestaltet. Bm identifiziert diesen Schritt mit demjenigen der Studienentscheidung und bezeichnet ihn als „Ausbruch (.) aus (.) dem natürlichen Habitus" (ebd., 158-59; vgl. auch 183 ff.). In der Verwendung der sozialwissenschaftlichen Kategorie des ‚Habitus' zur Beschreibung seiner eigenen Praxis dokumentiert sich zunächst die intellektuelle Grundhaltung Bm's. Er kann sich von sich selbst distanzieren und seine Entwicklungen analysieren. Die darin festgestellten Veränderungen elaboriert er dann durchwegs in der ersten Person Singular als ein Akt der Selbstbestimmung. Nicht mehr die Wünsche seiner Familie standen im Mittelpunkt der Studienentscheidung, sondern seine eigenen: „ich achte jetz erst mal darauf was interessiert mich wirklich, (.) wozu hab ich jetz wirklich Bock drauf; (.) w::o ich dann wirklich hinter stehen kann" (ebd., 168-71).

Dabei zeigt sich in der Passage ‚Studienfinanzierung', dass diese neue Entscheidungsmacht sowohl von Bm, wie auch von Af, nicht alleine für individuelle, sondern auch soziale Zwecke genutzt wird. Diese Ausführungen stehen damit in Einklang mit der bereits zu Beginn beim Thema der Studienmotivation aufgebrachten Orientierungen einer Verantwortungsübernahme für ‚die Gesellschaft'. Auf die Frage hin, wie Bm sein Studium finanziert, gibt er an, bald in einer sozialen Einrichtung arbeiten zu wollen. Er wird sich auch bald einen Nebenjob suchen müssen, weil das Geld von seinen Eltern nicht reicht. Er möchte aber nicht, dass seine Eltern ihren Lebensstandard für ihn verringern. Hier formuliert er eine Haltung der beabsichtigten Eigenständigkeit. Af sieht sich als „Einzelkind und ein bisschen verwöhnt", weil sie von ihren Eltern recht viel Geld bekommt. Außerdem macht sie noch Praktika und nimmt an akademischen Experimenten teil, was ihr jeden Monat einen großen finanziellen Komfort einbringt. Um diese Privilegien zu kompensieren, hilft sie benachteiligten Schulkindern. Sie will der Gesellschaft etwas zurückgeben (KK SF, 58-79):

Af: mach jetzt so Tu- Tutorien für Kinder aus benachteiligten Familien um die Bildungschancen (.) von Kindern auf Haupt- und Realschulen zu verbessern, (.) u:nd ähm (.) könnte mir aber auch gut vorstellen noch irgendwas anderes zu machen; (.) also (.) weil irgendwie glaub ich (.) also mir ist halt wichtig irgendwie von dem was ich so (.) von (.) durch meine gut p- positionierte (.) Position in der Gesellschaft <u>bekommen</u> hab=davon was zurückzugeben; (1) °und das irgendwie zu teilen:° (.) und (.) **ich weiß** dass andere Studenten einfach <u>viel mehr</u> Zeit in Studium und in Arbeit verwenden müssen und dann (.) kann ich ja irgendwas Soziales machen=wenn (.) °meine Eltern genug verdienen; (.) und irgendwie so <u>teilungsbereit</u> sind°

Bm: └ Find ich auf jeden Fall <u>ein schöner Ansatz</u>; (1) also hätte ich jetzt gar nicht gedacht (.) dass (.) also (.) weiß ich nicht (.) so Einzelkind viel Geld so und dann:: (.) **ja wirklich** er- is- ja sch- aber ehm (.) <u>ich find</u> (.) daran sieht man immer so- so krass wie

Af: └ ((*entrüstetes* Auflachen))

Bm: wie Voruteile (auch einen bestimmen)=hättest das am Anfang des Gesprächs gesagt so ganz am Anfang, (.) dann ehm (.) weiß nicht (.) **hätt sich das glaube ich ganz anders entwickelt hier** (.)

Af: └ ((Ausatmen)) (°krass°)

Bm: fin- find ich total äh (.) krass; (4)

In einer Art Schlüsselsequenz nähern sich die beiden Interviewten in dem Moment an, in dem sie erkennen, dass sie beide eine Orientierung der Solidarität mit benachteiligten Mitmenschen teilen. Af's Beschreibung ihrer konkreten Praxis der Tutorien für Kinder aus benachteiligten Familien lässt bei Bm die offenbar zunächst gehegten Vorurteile zerbrechen. Beide sind geeint in einem sozialen Selbstbild in dem Sinne, dass sie um gesellschaftliche Missverhältnisse wissen, und sich in Bezug auf diese Missverhältnisse nicht nur selbst positionieren und einschätzen, sondern auch aktiv einbringen können. Es ist nicht die Orientierung einer gesellschaftlichen Solidarität alleine, sondern das praktische Handeln aus dieser Orientierung heraus, in dem sie nunmehr geeint sind. Dies gilt insbesondere auch für ihr Erwerbsleben, sei es im Hinblick auf die Studienfinanzierung oder – wie sich anschließend zeigen wird – auf ihre zukünftigen Beschäftigungsaussichten (ebd., 88-101):

Bm: **ich hoffe** (dass ich das irgendwie bekomme) damit ich dann nicht mehr auf meine Eltern (.) **<u>teils</u> angewiesen bin** (.) und dann auch nicht mehr (.) äh (.) weiß=ich=nicht (.) dann nich- **nicht arbeiten muss um meinen Lebensunterhalt quasi** (.) ähm (.) zu=erhalten=sondern sondern a- zu arbeiten weil ich (.) darin irgendwi:e (.) ähm (.) mich selber <u>verwirklichen</u> kann=und da ich da irgendwie (.) n gesellschaftlichen Aspekt °dann auch irgendwie (.) rausziehen kann halt°. (.) weil ich find find weiß ich nicht find find das auch <u>ganz</u> (1) dass auch ähm (.) kein- keine Angst aber (.) weiß=ich=nicht (.) das möchte ich auf jeden Fall nicht <u>ich möchte nicht</u> (.) ähm (.) <u>arbeiten</u> müssen um:: (.) quasi zu überleben (.) das finde ich <u>ganz schrecklich</u> (1) und finde a-

Af: └ Aber ich möchte vor allem nicht gegen <u>meine Werte</u> arbeiten müssen,

Bm: └ <u>Ja genau ja genau ja:,</u>

Für Bm ist es wichtig, dass er einen Beruf findet, in dem er sich ‚selber verwirklichen' kann. Der Job muss für ihn sinnstiftend wirken und der Aspekt der Sinnstiftung wird bei ihm durch den ‚gesellschaftlichen Aspekt' ausgelöst. Seine Elaboration ist durchzogen von starken Formulierungen und Willensbekundungen in der ersten Person Singular, in der Bm affirmativ und in kritischer Abgrenzung (‚arbeiten um zu überleben') seine Werthaltungen zum Ausdruck bringt. Af pointiert die grundlegende Orientierung schließlich ebenfalls *ex negativum*, dass sie nicht gegen ihre Werte arbeiten will. In der Hervorhebung ‚<u>meine Werte</u>' dokumentiert sich ein moralisches Selbstbild, das ökonomische Erwägungen in einem hierarchisch nachrangigen Verhältnis zu moralischen Fragen einordnet. So gibt Af im weiteren Gesprächsverlauf an, dass es gegen ihre Werte verstoßen würde, für eine Unternehmensberatung zu arbeiten, oder mit Aktien zu spekulieren (vgl. ebd., 105 ff.). Sie würde sich dabei

„schlecht fühlen“, „andere Leute eiskalt auszunehmen“ (ebd., 106-108). Lieber möchte sie ihren Eltern in die Augen schauen können, als andere Menschen zu schädigen. Diese Orientierung zeigt auch eine starke emotionale Seite, die sich in einer häufigen Wiederholung des Verbes „fühlen“ dokumentiert (ebd., 103 ff.). Af trägt somit einen klaren inneren Kompass der Moralität und ein moralisches Selbstbild mit sich, das zudem familiär abgesichert ist. Moralisch vertretbare Beziehungen und Praktiken auszubilden steht an erster Stelle. Bm sieht seinerseits die ernüchternde Perspektive vieler „unmoralische[r] Tätigkeiten“ (ebd., 127) nach dem Studienabschluss „mit VWL“ (ebd., 126). Diese Subjektfigur und v.a. die durch sie gelebten *Handlungen* lehnt er aus moralischen Überzeugungen ab. Er möchte etwas bewegen, weil „so darfs nicht weitergehen“ (ebd., 147). Er erwägt, in die Politik zu gehen. Hier kommt auch bei ihm wieder ein engagiertes Selbstbild zum Vorschein, das ebenfalls von moralischen oder ethischen Überzeugungen getrieben ist.

Beide enaktieren somit Werthaltungen, die sich an oberste Stelle setzen, und die ihnen eine Quelle der Legitimation und Sinnstiftung ihres Handelns sind. Dies zeigt sich in Bezug auf ihre Bewertung der Studieninhalte und dies dokumentiert sich nunmehr auch hier in Bezug auf ihre Erwerbsperspektiven. Das aus moralischen Überzeugungen gewonnene Selbstvertrauen veranlasst sie auch, gesellschaftlich dominanten Trends nicht nachzugehen, wie es sich etwa in der Nachrangigkeit der Erwerbsperspektive dokumentiert. Insbesondere in Bm’s Fall treibt ihn dieses Selbstvertrauen gar dazu an, in offene Opposition zu gesellschaftlichen Leitmotiven zu gehen, wie er sie von seinen VWL-Professor:innen vertreten und verkörpert erlebt. An dieser gelebten Opposition findet er als ‚Rebell‘ Ansporn. Allerdings belässt er es, ebenso wie Af, nicht bei einer diskursiven Kritik. Vielmehr versuchen beide, ihre Werthaltungen zu enaktieren, sei es durch soziales oder politisches Engagement. Beide reflektieren diese Praxis nicht nur als Ausdruck der eigenen Normen und ihrer sozial privilegierten Position, sondern zugleich auch als Beitrag zu einer Gesellschaft, die ihren Werten mehr entspricht als jenen der momentan dominierenden. Letztere werden dabei mit einer ‚knallharten‘ (Af) oder ‚neoliberalen‘ (Bm) Wirtschaft identifiziert, die gerade zum Kern ihres Studiums gehören. Statt sich wegen dieser Differenz von ihrem Studium zu distanzieren, nutzen sie dort gemachte Erfahrungen zur Profilierung und Stärkung ihrer eigenen Reflexion und Praxis.

Synopsis

Der Fall Köln Kekse ist durch die Entfaltung und das Ausleben eigener Vorstellungen und Überzeugungen geprägt, das mit dem Studium in Köln ermöglicht wird. Während Af in Köln eine allgemein lockere Studienatmosphäre genießt, die es ihr erlaubt, diese Lebensphase nach ihren Vorstellungen zu gestalten, erlebt Bm das kürzlich erst begonnene Studium als ‚Ausbruch aus dem natürlichen Habitus‘, den im Elternhaus ausgebildeten Gewohnheiten. Das Studium erscheint als Befreiungsschlag, das ein Leben nach eigenen Zielsetzungen und Rhythmen erlaubt – gleichzeitig aber nicht mehr von einer schützenden Gemeinschaft gestützt wird. Statt den Routinen des Elternhauses und Schulalltages, sehen die beiden sich in der Gestaltung und Bewältigung ihres Alltages auf sich selbst gestellt. Eine anonymes Studienklima, gepaart mit den großen Herausforderungen des Alltages im Haushalt und an der Universität, geraten insbesondere für Bm zum regelrechten ‚Kulturschock‘ und zur

Überforderung. Aber auch Af sieht sich dem latenten Druck ausgesetzt, Kommiliton:innen durch interessante Gesprächsthemen für sich zu gewinnen, wo sie früher auf das ‚Gemeinschaftsgefühl' des Klassenverbandes vertrauen konnte. Die gewonnene Freiheit wird von beiden immer wieder in dieser Ambivalenz eingeordnet.

Gleichwohl überwiegen die Vorteile der neuen Möglichkeiten. In Af's Fall zunächst deswegen, weil sie im Universitätsalltag verschiedene Beziehungen knüpfen und sich ausprobieren kann. In Bm's Fall deswegen, weil er ein starkes inhaltliches Interesse am Studium mitbringt. Beide eint die Grundorientierung, dass sie ein Leben nach eigenen Vorstellungen und Überzeugungen realisieren wollen, die sie sehr bewusst und klar artikulieren können. Diese reflexive Selbstpositionierung kommt immer wieder dort zum Ausdruck, wo die eigenen Vorstellungen explizit werden und insbesondere dort, wo sie mit den Werten und Normen anderer in Konflikt geraten. So moniert etwa Af die Mitläuferhaltung vieler Kommiliton:innen und analysiert das Universitätssystem insgesamt als Produktionsstätte für einen ‚Einheitsbrei', die der ‚Ideologie der Gesellschaft' Vorschub leistet. Bm spitzt diese antagonistische Positionierung zu fremden Werten, insbesondere zu den ‚neoliberalen' Positionen seiner Professor:innen insofern zu, als dass er die kritische Auseinandersetzung gar als Motivationsquelle für sein Studium anführt. Gerade die konfliktträchtige Auseinandersetzung mit anderen Vorstellungen gehört für ihn zur wesentlichen Grundmotivation für das VWL-Studium. Er wusste bereits vor dem Studium, worauf er sich einließ, und sucht nun auch im Studienalltag die offene Konfrontation mit seinen Professor:innen.

Die existenzielle Bedeutung dieser produktiven Differenz dokumentiert sich insbesondere in Subjektfiguren des ‚schwierigen Zeitgenossen', des ‚kleinen Rebells' (Bf) oder des ‚Nein-Menschen' (Af) und in der dominanten Erzählperspektive des ‚Ich'. Das Bekenntnis und der Einsatz für eigene Vorstellungen wird dabei stellenweise bis in die Unfähigkeit zum Kompromiss gesteigert oder in allgemeinen Bindungsproblemen eingestanden, wie beide Sprecher:innen freimütig zugeben. So bildet etwa auch ein ‚Wir' als Sprecherposition die absolute Ausnahme. Eine fremde Position wird niemals wegen der hierarchischen Position eines Gegenübers, sondern allenfalls nach eingehender kritischer Prüfung übernommen. Immer wieder dokumentiert sich eine starke und selbstbewusste Subjektivität, die kritisch zu denken und vermeintliche Autoritäten zu hinterfragen, v.a. aber auf der Grundlage eigener Normen zu urteilen in der Lage ist. Und diese Grundlage wird unter keinen Umständen gefährdet, im Zweifel auch gegen einen finanziellen Erfolg durch gut bezahlte, aber unethische Jobs. Diese Orientierung gipfelt in der Af'schen Formulierung, dass sie niemals gegen ihre Werte arbeiten wollen würde. Es kann insofern davon ausgegangen werden, dass die kritische Auseinandersetzung mit dem Fremden, die mal spielerische, mal analytische Züge trägt, gerade auch durch diesen gesicherten Rückzugsort der eigenen Wertebasis eröffnet wird.

Obwohl die Grundorientierung der Gruppe damit stark normative und reflexive Züge trägt, offenbart sich in einer Art Schlüsselsequenz des Gespräches, dass sie durchaus auch performative Qualitäten besitzt. Nachdem Af zunächst beschreibt, dass sie Kindern aus sozial benachteiligten Familien Nachhilfeunterricht gibt und diese Praxis dann mit ihren eigenen Privilegien und ihren Wertvorstellungen begründet, nähern sich die beiden, die sich vor dem Gespräch nicht kannten, zusehends an. Bm gibt sich überrascht und beeindruckt zugleich. Die formulierten Überzeugungen

werden in Af's Beispiel durch eine konkrete Praxis unterlegt und zugleich gesellschaftlich kontextualisiert. Sie ist dazu in der Lage, sich von sich zu distanzieren und in gesellschaftliche Verhältnisse einzubetten, um aus dieser Einordnung heraus schließlich konkretes Engagement zu initiieren. Auch Bm gibt an, dass er sich bereits zu Schulzeiten politisch eingebracht hatte und dies auch als Berufsfeld in Erwägung zieht (‚Organisationen' oder ‚Parteien'). Immer wieder bringt er politische Floskeln oder Bekenntnisse ein, wie etwa, dass sich an den bestehenden Verhältnissen etwas ändern müsse, aber auch in den Elaborationen über konkrete Interventionen im Hörsaal. Die Produktivität der Differenzerfahrung im VWL-Studium trägt somit eine handlungspraktische Seite, die die Differenzen auf ideeller Ebene gewissermaßen in gewöhnliche Praktiken überführt und darin absichert. Eine Differenz wissen beide Sprecher:innen jedoch nicht nur zum Studienkontext, sondern auch zu sich selbst und seinen eigenen Sozialisierungsprozesse und sozioökonomischen Hintergründen herzustellen. Eine Subjektivierung in der produktiven Differenz zeigt sich somit hier nicht nur in Bezug auf fremde Werte oder Normen, sondern auch in Bezug auf die eigene Biographie und mögliche Privilegien.

6.1.3 Der Fall Wien Heiße Wiese

Die Wiener Gruppe Heiße Wiese setzt sich aus Am (22), Bm (26) und Cf (23) zusammen, die allesamt im B.Sc. Volkswirtschaftslehre an der Universität Wien im sechsten, respektive sechsten respektive vierten Semester studieren. Bm hatte vor seinem VWL-Studium bereits ein Studium der Philosophie und Soziologie abgeschlossen und studiert parallel noch in einem interdisziplinären Masterstudiengang an der Wirtschaftsuniversität Wien. Während Am seine Matura auf einer allgemeinbildenden höheren Schule (AHS) erlangt hat, bringen Bm und Cf ihrerseits eine Matura und einen Berufsabschluss von einer berufsbildenden höheren Schule (BHS) mit. Am ist in Wien aufgewachsen, seine beiden Gesprächspartner:innen stammen aus anderen österreichischen Bundesländern. Seit Studienbeginn wohnen alle im Wiener Stadtraum zu Miete; Am alleine und Bm und Cf je in 2er-Wohngemeinschaften. Wechselseitig beschreiben sich die Gruppenmitglieder als ‚Freunde'. Sie treffen sich mehrfach wöchentlich sowohl zum Studieren, als auch in der Freizeit. Was alle drei verbindet, ist ein ausgeprägtes politisches Engagement in verschiedenen Zusammenhängen. So engagieren sich Am und Cf in einer politisch linken Studierendenorganisation, Cf außerdem in einem Verein für ausländische Studierende. Bm bringt sich in der Wiener Gesellschaft für Plurale Ökonomik und zudem in einer aktivistischen Organisation ein. Insgesamt fühlen sie sich nach Selbstauskunft einem linken politischen Milieu zugehörig.

Kritische Gruppe

Cf ist die erste der Gruppe, die auf die Eingangsfragstellung reagiert. Sie geht direkt auf ihre Studienmotivation ein und beschreibt, dass sie zunächst auf eine Handelsakademie gegangen sei. Dort hätten allerdings viele ihrer Kolleg:innen „ka:: Interesse daran […] (.) des System zu verstehen" (WHW EP, 52-53). Für sie sei ein solches Verständnis des ‚Systems' jedoch „ausschlaggebend […] wenn man darin lebt" (ebd., 54). Das VWL-Studium nimmt sie somit auf, um eine größere (soziale) Le-

bensrealität verstehen zu lernen, die nicht nur ein intellektuelles Problem ist, sondern *in der* man tatsächlich tagtäglich ‚lebt'. Cf positioniert sich bereits in dieser frühen Äußerung einerseits als Erkenntniswillige, gleichzeitig aber als existenziell Betroffene dessen, was sie verstehen lernen möchte. Die elaborierte Studienmotivation wird dabei an der Universität Wien enttäuscht. Hier herrsche ein starker Fokus auf mathematische Herangehensweisen, was ihr als technisch Interessierte zwar leichtfällt, beim eigentlichen Erkenntnisinteresse ‚des Systems' aber eher störend wirkt (vgl. ebd., 84 ff.). Deswegen belegt sie mittlerweile auch Philosophie und Soziologie. Aus einem klar definierten und selbstbestimmten Studienziel heraus ist sie somit in der Lage, entsprechende Anpassungen ihrer Studienrealität vorzunehmen. Dieses Interesse wird aber auch zum Ausgangspunkt einer Kritik an dem VWL-Studium, weil es ihren eigentlichen Motivationen im Wege steht. Auch Bm (vgl. ebd., 105 ff.) stößt sich mit Bezug auf den Wirtschaftsforscher Karl Polanyi stark an einer formalistischen Herangehensweise an die Volkswirtschaftslehre, weil da „koa substantielle Diskussion" (ebd., 113) mehr übrigbliebe. Im Alltag eines VWL-Studierenden „verschiebt ma halt Kurven;=ma rechnet sich mit <ea:> linearer Algebra und eigentlich Schulmathematik" (ebd., 137-38) durch. Größere Sinnzusammenhänge lernt man nicht, die vermittelten Inhalte seien sehr abstrakt. Das Ergebnis ist „intellektuell wenig befriedigend" (ebd., 167). Insgesamt positioniert sich die Gruppe damit als erkenntnisgeleitete, die durch das Studium reflexiv angesprochen und gefordert werden will – zum besseren Verständnis gesellschaftlicher Verhältnisse. Da dies offenbar bislang für jede:n Einzelne:n ausblieb, gehen sie dazu über, selbstständig einen kritischen Diskurs zu organisieren (ebd., 181-210):

Cf: weil du lernst halt des,
Am: └°**Ja;=aber**°-
Cf: (.) so wie=s wirklich funktioniert; (.) und (dir wird halt) (.) komplett (1) **überlassen** dass du di da (.) irgendwi:::e (.) also **Kritik** wird komplett dir selber überlassen.
Am: °Ja.°
Cf: Also: (.) krip- ki- (.) k- ä:h kritische Perspektive bekommt man halt ga::r net;= =auf der Uni;=<ea:> (.) du hast halt (.)-
Bm: └Von Mitstudenten;
Cf: Ja genau; (.) aber a- aber aa ned von ålln; (.)
Am: └(Aber von den meisten ned);
Cf: also so i d- (.) i denk ma s:o wenn i jetz ned mit euch zam wär,=und (.) irgendwie mi ned selber vielleicht a bissi damit auseinandersetzen würd, und irgendwas Soziologisches,=oda:: Philosophisesch- (.) << Philosophisches << machen würd,=oder (.) <ea:> i man (.) i bin jo aa gleichzeitig politisiert worden

Das VWL-Studium lehrt das, ‚wie es wirklich funktioniert', also die Funktionsweise ‚des Systems' in dem ‚wir' leben. Jedoch geschieht dies affirmativ, jedenfalls ohne nennenswerte Kritik an dieser Funktionsweise. Diese Kritik scheint allen Gruppenmitgliedern wichtig zu sein, denn sie sehen diese Aufgabe ihnen selbst überlassen. Jedoch bleibt es nicht bei individuellem Kritisieren der Studieninhalte, vielmehr wirft

Bm bereits hier ein, dass man eine Kritik auch ‚von Mitstudenten' lernen könne, wobei sowohl Cf als auch Am direkt anmerken, dass dies bei weitem nicht für alle Mitstudierenden zutreffe. Gleichwohl scheint es im Studienkontext eine gewisse ‚kritische Masse' von Kommiliton:innen zu geben, die ein ähnliches Studieninteresse verfolgen, und die sich angesichts der Enttäuschungen nunmehr zusammentun, um diesem Interesse nachzugehen. So gibt Cf an, dass sie ohne die Unterstützung ihrer beiden Kommilitonen und ohne ihre eigenen Studienimpulse wahrscheinlich heute denken würde, dass ‚die Welt' so schön einfach funktionieren würde, wie es die VWL-Modelle angeben (vgl. ebd., 218 ff.). Schließlich unterstreicht sie, dass die Etablierung eigener kritischer Diskurse und Impulse bei ihr mit einer Politisierung einhergegangen ist. Darin erneuert sie den bereits eingeführten Bezug ihres Erkenntnisinteresses zu den Verhältnissen, in denen sie alltäglich ‚lebt' und deutet an, dass sie diese Verhältnisse auf politischem Wege auch zu verändern sucht. Entscheidend ist jedoch hier zunächst, dass die Kritik in sozialer Resonanz formuliert, und damit sowohl über geteilte Orientierungen (‚System verstehen'), wie auch über eine gemeinsame Praxis eine Gruppenidentifikation auslöst. Diese findet in zunehmender Opposition zum Studienkontext und darunter insbesondere den Professor:innen statt, die eine kritische Diskussion gerade *nicht* führen, sondern geradewegs unterbinden um „[Bm:] wahres wirtschaftliches Wissen" (ebd., 411) zu vermitteln (vgl. ebd., 275 ff. & 388 ff.).

Auch in der Passage ‚Politik und Realität' elaboriert Cf, dass ihre selbst gewählte Auseinandersetzung mit soziologischen Theorien vom Studienkontext nicht belohnt oder gefördert wird – im Gegenteil. Sie führt die Skizze einer Seminararbeit über eine Sozialtheorie an, in der sie postuliert, dass Menschen heute hinter ihrem Rücken beherrscht würden, und beschreibt schließlich die Reaktion ihres Betreuers (WHW PR, 7-19):

Cf: (in=so=m) (.) (Abstract) (.) angfangen (.) irgendwie so zu schreiben so: (.) <ea:> dass halt (.) irgendwie das System in dem wir leben nur dadurch funktioniert,=dass man halt gewisse soziale Normen als gegeben annimmt, u::nd- ja::,==wenn man (den) Menschen lang genug eintrichtert dass si::::e (.) arbeiten sollten,=dann hinterfragen=s gar nimmer,

Bm: @(- - - - - - - - 4 - - - - - - - -)@
|
Cf: └Und sie werden halt dann beherrscht,=obwohls net amal merken dass sie beherrscht wern

Ihr Betreuer kritisiert die Skizze stark und bezeichnet sie als ‚unwissenschaftlich' (ebd., 52-53): „[Cf:] Sie machen Politik und keine Vau Wee Ell". ‚Zu viele Wörter, zu wenig Zahlen' tauchten darin auf. Ihre Versuche, sich ‚das System' eigenständig begreifbar zu machen, führen in den institutionalisierten Rahmenbedingungen ihres VWL-Studiums zu Konflikten. Ein theoretischer Ansatz, der ihr sinnvoll erscheint, wird nicht zur Prüfung zugelassen. Die Gruppe reagiert darauf abgeklärt und sarkastisch. Man wisse eben, wie schwierig es ist, eine VWL- oder Kapitalismuskritik zu formulieren, ohne ständig abgestraft zu werden (vgl. ebd., 92 ff.). Sie beschreiben sich als „die Minderheit", eine *kritische* Minderheit, die sich in stillschweigender

Opposition zu einer Mehrheit sieht (vgl. ebd., 122). Zu dieser Mehrheit gehören neben den rigiden VWL-Professor:innen auch die unkritischen Kommiliton:innen, auf die die Gruppe die von Cf aufgebrachte Sozialtheorie schließlich anzuwenden übergeht (ebd., 134-37):

Am: Die Minderheit da:: jetzt des (.) groß (und befragt;=und-) also (.) die meisten Leute machen für mich jetz einen apathischen Eindruck, (.) keine Ahnung warum die Vau Wee Ell studieren

Am beschreibt die Mehrheit seiner Kommiliton:innen als apathische Mitläufer:innen, die soziale Normen einfach übernehmen. Sie scheinen nicht von einem eigenen Willen angetrieben, sondern vielmehr fremde Willen fraglos zu übernehmen oder jenen nachzukommen. Sie „[Am:] taumeln da so durch,=und dann sind sie fertig" (ebd., 157-58). Aus subjektivierungsanalytischer Perspektive ist diese Sequenz von besonderem Aufschluss. Zunächst positioniert sich Cf selbstbewusst gegenüber der Reaktion ihres Professors. Ihre Verfolgung eines selbstgesteckten Studienzieles ist wichtiger als die Entsprechung disziplinärer Standards. Diese Überzeugung etabliert und verteidigt sie jedoch nicht nur selbstständig als erkenntnisorientiertes Subjekt, sondern auch durch die Zugehörigkeit zu einer ‚kritischen Minderheit'. Diese soziale Resonanz hilft ganz offenbar dabei, ihrem Studienziel nachkommen zu können. Darüber hinaus positioniert sich die Gruppe auch gegenüber ihren Kommiliton:innen. Die Mehrheit würde das im Studium Vermittelte für bare Münze nehmen und in einem ‚apathischen' Modus das Geforderte absolvieren. In der Formulierung der ‚meisten Leute' dokumentiert sich eine nivellierte Subjektfigur, die in dominierender sozialer Resonanz (‚Mehrheit') durch ein quasi-mechanisches, unbewusstes Reproduzieren oder Hinnehmen von Gegebenheiten charakterisiert wird. Auch in dieser Abgrenzung von der Mehrheit kommt ihre Gruppenidentifikation als kritische Minderheit zum Tragen, deren primäre Tätigkeit und Kompetenz in der Reflexion gesellschaftlicher Verhältnisse besteht, was sie u.a. auch dazu befähigt, sich von diesen Verhältnissen distanzieren zu können. Eine gemeinsame Selbstbestimmung in kritischer Auseinandersetzung mit der Gegenwart ist somit die tragende Grundorientierung der Gruppe.

Intellektuelle

Die intellektualistische Grundhaltung dokumentiert sich auch in der Elaboration über einen Kommilitonen, der sich für das Bankenwesen und insgesamt eher für betriebswirtschaftliche Fragestellungen interessiert. Obwohl er nicht „den Kapitalismus als System" (ebd., 191-92) hinterfragen möchte, beschäftigt er sich wie kein anderer ihrer Mitstudierenden mit einem ihn interessierenden Phänomen. Für dieses vehemente Erkenntnisinteresse („[Cf:] **er is halt vo:ll** into it"; ebd., 176) erntet er trotz der inhaltlichen Differenz den Respekt der Gruppe: „[Cf:] also er macht das deswegen;=um des zu verstehen" (ebd., 185-86).

Die Positionierung als Gruppe kritischer Intellektueller kommt in vielen weiteren Sequenzen des Gesprächsverlaufes zum Tragen. So regt sich etwa Am in der Passage ‚Prüfungen und Mathematik' darüber auf, dass er aufgrund einer privaten Lektüre von Papers „**selba: eine: Intuition**" (WHW PM, 287) ausgebildet habe, die aber in

den Vorlesungen nicht zur Diskussion zugelassen würde und die divergierende Darstellung durch den Professor dadurch nicht in Frage ziehen könnte: „[Am:] dann bist du halt wirklich unzufrieden.=oder regst dich auf“ (ebd., 295-96). Am sieht sich durch die Zurückweisung in seinen intellektuellen Fähigkeiten, vielleicht auch in seinem Stolz verletzt. Dies zeigt sich auch gegen Ende der Passage, wo sich insbesondere Am und Bm wechselseitig darüber echauffieren, dass grundlegende Annahmen „[Bm:] ned wirklich erklärt oder diskutiert“ (ebd., 665), sondern nur „[Am:] definiert“ (ebd., 681) würden. Das Ergebnis sei die Reproduktion von nicht verstandenen Inhalten (ebd., 683-92):

Bm: Aber du hasch net irgendwie mehr Diskussion drüber;=obs da Alternativen gibt;=ode::r (.) woher sich dieser Begriff rau::sdekliniert hat;=also es is halt wirklich sehr (.) **dünntheoretisch**; (.) und (.) dann hantiersch halt mit Begriffe die=(du) vielleicht gar net wirklich verstanden hasch

Diese ‚dünntheoretische‘ Herangehensweise ist intellektuell nicht nur deswegen wenig befriedigend, weil das vermeintlich Gelernte im Grunde gar nicht verstanden wird, sondern auch deswegen, weil es bei dem eigentlichen Erkenntnisinteresse der Gruppe, ‚das System‘ zu verstehen, nicht weiterhilft. Statt im Sinne eines Gedankenexperimentes deswegen etwa dieses Interesse aufzugeben oder sich vollständig ins Selbststudium zurückzuziehen, wählen die Interviewten den Weg der sozialen Organisation.

Hinterfragen und Politisierung

So unterstreicht Cf zu Beginn der Passage ‚VWL und das eigene Leben‘ auf die Frage hin, was sich durch das VWL-Studium an ihrem Leben geändert habe zunächst erneut, dass sie heute alles hinterfrage. Das Hinterfragen hat sich zu einem Kernbestandteil ihres Weltzugangs etabliert. Nichts ist mehr normal oder selbstverständlich, mittlerweile wird alles hinterfragt (vgl. WHW VWL, 2-37). Und sie erweitert diese Grundorientierung schließlich abermals um den Aspekt einer ‚Politisierung‘, die gleichzeitig mit dem Eintritt ins VWL-Studium stattgefunden hätte (ebd., 72-98):

Cf: **es is aa voll vüü gleichzeitig** kummen; (.) halt
|
Am: └(J)a-
Cf: eben aa Klub (Aa Vau) und so; (2) so: gleichzeitig (.) Politisierung und Radikalisierung;=und danach irgendwie besser mim System auskennen;=und immer (.) so:- es is=halt bei mir echt sehr vüü gleichzeitig kummen;=aanfoch so in- (.) innerhalb von drei Jahren; (.) und dadurch hat sich halt irgendwie ziemlich aa- i kann- i waa- i kann esch- jetz schwer sagen;=dass i=jetz sag so: ja: (.) **wegen Vau** Wee Ell is das passiert;=aber (.) es war halt a Teil der immer mitschwungen is; (- 1 -) und man is jo aa in
|
?m: └M:hm:,

Cf: Diskussionen verwickelt;=oder lernt jo aa Leid kennen;=die halt eher so denken;=und (.) das verändert des jo donn aa;=m- (.) es verändert jo a w-=w-=wohin ma geht;=n- (.)

in wö:ha: (1) (in=)**wöhe Lokale** man geht;=in wöha Gesellschaft man is; (.) alles;=also es: (.) i find- (.) also
?m: └<<aa> Mh;
Cf: i glaub schon; (.) so:;

Mit dem Eintritt ins Studium hat sich ein grundlegender Lebenswandel vollzogen, der sich weit über das Studium hinaus in andere Lebensbereiche Cf's hinein auswirkt. Dieser Wandel ‚kommt' dabei in der Wahrnehmung einerseits von außen. Er ist insofern aber auch ein innerer Wandel, als dass er durch das ‚Auskennen' mit dem System initiiert wird. Dieses Wissen schlägt um in eine Politisierung und Radikalisierung, die zu ‚Diskussionen' und der Bekanntschaft mit neuen Menschen, ‚die eher so denken', geführt hat. Cf beschreibt detailliert, dass dieser Umbruch letztlich auch in eine neue Milieuzugehörigkeit mündet, die sich um eine Systemkritik herum gruppiert. Abermals dokumentiert sich hier die Ausprägung einer Subjektfigur der kritischen Intellektuellen, die mit wachsender Kenntnis der bestehenden Verhältnisse zunehmend politisiert wird und diese Politisierung in einen Zusammenschluss mit Gleichgesinnten münden lässt. Die Subjektfigur enthält somit eine Zugehörigkeit zu einer ‚kritischen Minderheit' die sich in sozialen Nischen und Milieus entwickelt und organisiert.

Auch aus der späten Passage ‚Soziales Umfeld' geht hervor, dass etwa Am auch im privaten Kontext viel mit Kommiliton:innen zu tun habe und dort miteinander über ökonomische Themen diskutiert würde (vgl. WHW SU, 30 ff.). Cf gibt an, dass sie über den reinen Veranstaltungsbesuch viel Zeit an der Universität verbringt, um sich etwa in die Initiative ‚Roter Börsencrash Wien e.V.' (RBC) einbringen zu können. Dort seien zwar auch VWL-Studierende aktiv, allerdings nicht von der Universität Wien. In der Beschreibung des Vereines dokumentiert sich ein bestimmtes Milieu, das sich primär über die Auseinandersetzung mit inhaltlichen Themen wie Kapitalismuskritik, Geschichte und Geschlechterthemen definiert. Diese Auseinandersetzung und deren schiere Ermöglichung trägt dabei einen aktivistischen, engagierten Zug. Auffallend ist auch, dass die selbstbestimmte Orientierung Cf's sich trotz der Eingangsfragestellung nicht am Kontext Universität aufhält, sondern Volkswirtschaftslehre allenfalls als thematisches Interessensgebiet versteht, um das sich jedoch auch ein kritisches und aktivistisches Milieu bilden kann (vgl. ebd., 179-214). Die Auseinandersetzung mit dieser Thematik versteht sie dabei nicht als die Auseinandersetzung mit einem bestimmten Fachgebiet, sondern in Übereinstimmung mit ihrer frühen Formulierung der Eingangspassage mit dem, worin sie täglich ‚lebt'. Sie führt aus wie die Auseinandersetzung mit dem Kapitalismus sich nicht nur in ihr studentisches, sondern in ihr allgemeines Leben eingeschlichen habe. Dabei stellt sie klar: „aber halt eben eher die kritische Sichtweise" (ebd., 244-45). Als Ideologie-Kritik spielt VWL somit weit über die Universität hinaus eine wichtige Rolle in Cf's Leben, bis hin zu „Aktivitäten" und „aktivistischen Sachen" (ebd., 247 & 249). Ob jemand aus ihrem Freundeskreis VWL studiert oder nicht, ist dieser Orientierung gemäß zweitrangig. Jedenfalls sagt das nicht viel über den Einfluss der VWL als Ideologie auf ihr Leben aus. In der expliziten, aktivistischen und gemeinsamen Verhandlung von Kapitalismuskritik kann sie Volkswirtschaftslehre in ihr Leben lassen, ohne dabei eine kritische Distanz zu ihr aufgeben zu müssen (vgl. ebd., 236-51).

Diese Orientierung veranschaulichen Cf und Am an der gleichen Stelle am Thema einer durch selbstständige Initiative bestimmten Präsenz an der Universität, durchaus auch in Opposition zu den vorgeschriebenen oder ‚eigentlichen' Präsenzzeiten. Dabei beschreibt Am einen starken Wandlungsprozess, den seine Universitätspräsenz im Verlauf seines Studiums durchlaufen habe. Während er zu Beginn allenfalls zu den STEOP-Vorlesungen (Studieneingangs- und Orientierungsphase) anwesend war und ansonsten alleine zuhause gelernt habe, machte er durch die Teilnahme an den Übungen im zweiten Semester auch zunehmend die Bekanntschaft mit Kommiliton:innen, die sich dann im Verlauf des weiteren Studiums immer mehr zu Freunden entwickelt hätten. Wegen dieses wachsenden sozialen Beziehungsgefüges, wie auch wegen seines Engagements, und schließlich der Bachelorarbeit, sei seine Präsenz an der Universität ständig angewachsen. In Am's Fall ist es somit weder eine rein fremdbestimmte, noch eine rein selbstbestimmte Orientierung, die seine Präsenz an der Universität ausmacht. Vielmehr ist diese einem kontinuierlichen Wandel unterlegen, der von beiden Richtungen ausgeht.

Kritisch ins Fremde begeben

Mit den zuletzt genannten Ausführungen ist eine weitere Orientierung angeschnitten, die nahtlos an das bereits Beschriebene anknüpft, dies jedoch noch einmal um eine wichtige Facette erweitert. Wie bereits in der frühen Formulierung Cf's anklingt, studiert sie VWL deswegen, weil sie ‚das System' oder ‚den Kapitalismus' besser verstehen lernen, i.S.v. kritisch hinterfragen möchte. Die sukzessiven Erfahrungen im Studium, wo ‚das System' nicht kritisch, sondern affirmativ dargestellt wird, lässt sie das Studium jedoch nicht etwa im Sinne eines Gedankenexperimentes beenden. So beschreibt sie in der Passage ‚Prüfungen und Mathematik' folgende Lehrerfahrungen in den Fächern ‚Finanzwirtschaft' und ‚Unternehmensführung' (WHW PM, 535-75):

Cf: dir wirds hoid wenn du di v- (.) im Vorhinein schon irgendwie mit Vau Wee Ell beschäfstigt;=noch bewusster (.) wie dann der Kapitalismus irgendwie so funktioniert;==und in der Bee Wee Ell m- i- (.) hab=ma=echt gedacht i drah durch;=bei Unternehmensführung lernen; (.) <ea> **wirklich so ausrechnen,** (.)
│
Bm: └°@<aa>@°
Cf: **wi:e i mein Mitarbeiter**,=oder mei Mitarbeiterin, (.) am besten motivier,- **wievüül Gehalt** (.) i
│
Bm: └°@<aa>@°
Cf: ihr oder ihm geben muss, (.) damit er **genau richtig**
│
Bm: └Mhm;
Cf: **vüül @arbeitet@;** (.) **damit=er net (.) zu**
│
Am: └Ja;
Cf: **übermotiviert is,=und dann mehr verlangt**,=(und=ä-)
│ │
Am: └Ja, │
└Ja;

Cf: **Alter**;=d- und dann is=es wirklich dass (i ma echt sag)

?m: └°@(.)@°

Cf: so **schei@ße@,** (.) <ea:> und das wird halt wirklich angwendet; (.) und dann denkst du (halt so)- (.) echt;=okay fuck; (.) (ich=mein) da he (.) (leben)

?m: └@(.)@

Cf: wirklich in so einer Welt;=wo man irgendwie davon ausgeht;=Menschen sind kom(.)**plett rational**,=und (.) arbeiten wenn du ihnen genau fünf Euro gibst

Schon durch die Belegung des Faches ‚Finanzwirtschaft' wurde ihr ‚noch bewusster, wie der Kapitalismus funktioniert'. Sichtlich erregt berichtet sie daran anschließend von einer Aufgabe im Fach ‚Unternehmensführung', in der die Gehaltsberechnung für einen Mitarbeiter im Verhältnis zu seiner Motivation und Arbeitsleistung durchgeführt wurde. Hier galt es, die Bezahlung richtig zu kalibrieren, sodass ein fiktiver Mitarbeiter weder über-, noch untermotiviert ist. Was Cf daran erschrickt, ist die Tatsache, dass an das sich darin manifestierende Menschenbild eines ‚komplett rational' entscheidenden Individuums offenbar tatsächlich geglaubt wird, und zu operativen Entscheidungen im Unternehmen anleiten soll. Abermals dokumentiert sich hier die Ablehnung einer Subjektfigur, die quasi-mechanisch entscheidet (Inhalt der Lehrveranstaltung), als auch einer Subjektfigur, die derlei Annahmen unhinterfragt weitergibt (Form der Lehrveranstaltung). Wenngleich sie diese Lernerfahrung sichtlich schockiert, hilft sie ihr doch dabei, ihrem Studienziel nachzukommen. Die unkritische und ungeschönte Auseinandersetzung mit einer kapitalistischen Denkweise hilft ihr sowohl inhaltlich wie auch formal, ‚das System' und dessen Funktionsweise besser zu verstehen. In der Differenzerfahrung liegt somit auch eine produktive Seite begründet, die jedoch von Cf selbst (wahlweise gemeinsam mit ihren Kommilitonen) reflektiert und verarbeitet werden muss.

Die Erfahrung des VWL-Studiums als produktive Differenz dokumentiert sich auch in der Passage ‚VWL und das eigene Leben', in der Am nach Cf's Elaboration ihrer zunehmenden Politisierung (s.o.) zunächst angibt, dass sich bei ihm gerade keine grundlegende Änderung des Alltages oder des Lebens eingestellt habe (WHW VWL, 128-58):

Am: Ja-=@(.)@ i=@(.)@ (.) jedenfalls (.) ja;=ich weiß=nicht=ich hab nicht- das- (.) so unbedingt das Gefühl dass ich (.) jetz so meinen Alltag oder mein Leben (.) das sich irgendwie geändert hat;=aber (.) ich w(.)urde jetz schon (.) is halt schon irgendwie ein Glückstreffer,=so,==erste Entscheidung,=Vau Wee Ell, (.) und (.) es passt voll;=also ich bin in- schon sehr unzufrieden mim Studium;=aber ich hab einfach gemerkt oke;

Bm: └@(- 1 -)@

Cf: └@(1)

Es passt voll; (.) ich bin so unzufrieden;@

Am: └Nana es Studium selber nicht- (.) naa;=aber einfach so: ä:hm (.) Wirtschafts(.)theorie, (.) keine Ahnung;=das is es einfach.=und ich hab einfach gemerkt

oke;=das (.) s- (.) so spannend;=und so fundamental;=und (da will) ich irgendwi:e (1) das (.) (dur-)

Bm: └Was reißen; (.) @(.)@

Am: └Ja:;=was reißen;=ja,=sagmas so;==und halt (.) mich (.) weiter damit beschäftigen;==und (.) **seis jetz auch mim Mainstream** noch intensiver;=weil ich eben (.) find (.) im Studium lernst es auch nicht gscheit, (.) aber dann halt auch noch Alternativen;=ich mein es is eh (.) eigentlich in meinem Kopf ur die große Agenda

Die Tatsache, im VWL-Studium gelandet zu sein, beschreibt Am als ‚Glückstreffer' und fügt paradoxerweise hinzu, dass er schon ‚sehr unzufrieden sei mit dem Studium'. Cf greift diesen vermeintlichen Widerspruch ironisch auf, woraufhin Am erneut elaboriert, dass es nicht das ‚Studium' selber, sondern die ‚Wirtschaftstheorie' ist, die er sehr spannend und fundamental findet. Er validiert Bm's Einwurf, dass er Kraft dieser Kenntnis der Wirtschaftstheorie ‚etwas reißen' möchte, wobei er dieses ‚reißen' als tiefergehende Beschäftigung mit dem ‚Mainstream' konkretisiert. Dabei scheint er dieses Studium in Eigenregie durchführen zu wollen, jedenfalls erhofft er sich von seinem eigentlichen Studium hier keinen Beistand. ‚In seinem Kopf' jedoch liegt eine große Agenda vor ihm. Gerade die vertiefte Beschäftigung mit dem, was ihn unzufrieden macht, treibt ihn an. Er positioniert sich in Differenz zu dem Erlernten und gerade in dieser Differenz findet er eine Motivation, weiter zu lernen. Während Cf die Differenzerfahrung als zunehmende Politisierung erlebt, die schließlich auch aktivistische Züge annimmt, ist es bei Am primär eine intellektuelle Differenzerfahrung, die er auch primär intellektuell zu bewältigen sucht (Agenda ‚in meinem Kopf'). Dabei stellt er in der Folge auch klar, dass diese reflexive Tätigkeit seine primäre Orientierung ist (vgl. ebd., 164 ff.). Fragen nach der Anwendung oder beruflichen Qualifikation sind nachrangig. Dies geht so weit, dass er den Einwurf Cf's, dass er mit all seinem Wissen letztlich auch auf der Straße landen könne, in Kauf nimmt. Er weiß „noch nicht (.) wo das jetz gena:u hinführen wird" (ebd., 173), ist sich aber sicher, dass das Studium von Wirtschaftstheorie das ist, was er will.[157] Und dieser Wunsch habe sich im Verlauf des Studiums „bestätigt" – nicht verändert. Die ambivalente Haltung zum Studium, die „Reibung" (ebd., 177) und „Unzufriedenheit" (ebd., 183), habe diese Haltung allenfalls noch „radikalisiert" (ebd., 182).

157 In der späteren Passage ‚Studienauswirkungen' gibt er in diesem Sinne auch an, dass er sich gut vorstellen könne, zu promovieren (vgl. WHW S, 255 ff.). Er spricht aber klar von einem Wissensdurst, der ihn an der Uni hält (ebd., 278-80): „aber mir is halt klar oke;=ich will einfach (noch) mehr (.) v- (.) wissen; (.) und (.) verstehen". Cf validiert diese Orientierung und erneuert ihr primäres Erkenntnisinteresse des Verstehens von Kapitalismus (ebd., 358-60): „das is schon aa sehr vorhanden;==dass i=s verstehen will; (.) dass i den Kapitalismus verstehen will". Insgesamt ei sie skeptisch gegenüber einer Lebensplanung am Reißbrett. Sie sieht vielmehr zu, dass sie ihrem Erkenntnisinteresse so intensiv und lange nachgehen kann, wie es die Gegebenheiten erlauben. Am liebsten würde sie „[Cf:] bis vierzig nix moch;=außer (1) des besser zu verstehen;=oder irgendwi:e" (ebd., 374 ff.).

Gleichwohl dokumentiert sich in der lachenden Art, in der er die Radikalisierung anspricht, ein unterschiedlicher Charakter im Vergleich zur Radikalisierung von Cf. Während deren Radikalisierung eine politische ist, bringt Am die Radikalisierung allenfalls als rhetorische Brücke oder Angebot zu Cf auf und unterstreicht stets die Kontinuität, mit der er sein Studium verfolgt. Das zeigt sich auch in der synonymen Verwendung der beiden Begriffe „Frust“ und „Verständnis“ (ebd., 191-92), die bei ihm zusammenfallen und dann in Richtung einer ‚Radikalisierung‘ kanalisiert werden. Diese ‚Radikalisierung‘ kommt bei Am mehr einer Vertiefung von Wissen, denn einer politischen Radikalisierung gleich. Da die unterschiedlichen Orientierungen im Hinblick auf die Radikalisierungsprozesse noch nicht zu einem expliziten Ende gebracht worden sind, greift die Gruppe die Elaboration Am’s erneut auf. Darin dokumentiert sich gleichsam der Wunsch, Dinge auszusprechen, und einen reflexiven Umgang mit grundlegenden Orientierungen zu finden, und diese nicht latent im Raum stehen zu lassen. Damit zeigt sich auf performativer Ebene der gleiche Wunsch nach Reflexivität und Verständnis, wie auch inhaltlich explizit in Bezug auf das VWL-Studium geäußert wurde.

Auch Bm zeigt in der Passage ‚Studienauswirkungen‘, dass er die Orientierung einer produktiven Differenzerfahrung teilt. Wo er früher die „Wirtschaft überhaupt dämonisiert“ (WHW S, 54) habe, sieht er das mittlerweile „eher so bissl pragmatisch“ (ebd., 58). Daraufhin elaboriert er eingehend eine Faszination für die Wirkungsweisen „des Narrativ[es]“ (ebd., 87). In einem Anklang auf die frühen Ausführungen zu den apathischen Kommiliton:innen durch Cf beschreibt er seine Beobachtung und sein Verständnis von Normalisierungsprozessen bestimmter Begriffe und Konzepte (ebd., 50-80):

Bm: […] **davor hasch**
Am: └Mhm,
Bm: **gedacht** des=is Bullshit,=danach denkscht immer
Am: └Mhm;
Bm: (so) Alter;=wie (gehts),=<ea> (.) **owa: (.) aa;==du verstehsch hoit so irgendwie des Vokabular des sie verwenden,=und irgendwie warum des für de normal is;=und (.) warum sie=s ä-** akzeptiern
Cf: └Ja:;
Bm: können;
Cf: └Ja:;
Bm: können; (.) wenn da wer sagt so **ja:;=und das** (1) growth;=und Entwicklung;=und prosperity;==un::d (.) ja:; (.) kleiner Sch- **schlanker Staa:t;** (.) flexible Arbeitszeiten,=alles super; (.) und die Leut des dann halt nachbeten,=und ja;=mir wollen ja eh alle nur s=beschte;=und mir vertreten ethische Werte; (.) (@(.)@) (1)

Statt ‚Wirtschaft‘ pauschal abzulehnen, entwickelt er in der Beobachtung der Wirkungen einer im Studium vermittelten Sprache auf sich und seine Kommiliton:innen ein Verständnis für die Funktionsweise ‚des Narratives‘. Er versteht, wie Begriffe und Konzepte wie ‚growth‘ und ‚prosperity‘ für normal gehalten und die damit ver-

bundenen Haltungen bis hin zu Politikempfehlungen auch moralisch gut gemeint sein können. Gleichwohl erscheinen die Kommiliton:innen, die dieses ‚Vokabular' ‚akzeptieren', primär als passive Empfänger:innen und Reproduzent:innen der Begriffe und Narrative. Für sich hält Bm demgegenüber einen selbstsicheren, kritischen Standpunkt (ebd., 84): „Also (.) **(isch) immer nur voll damit im Widerspruch stehen**". Trotz oder gerade *wegen* der Zugehörigkeit zu einer Begriffsgemeinschaft kann Bm ein Verständnis dafür entwickeln, warum standardökonomisches Denken für manche Menschen normal ist. Es dokumentiert sich auch bei ihm ein distanziertes Verhältnis zu seiner Gesellschaft, aber auch eine Faszination für gesellschaftliche Dynamiken, in die er bis zu einem gewissen Grad einzutauchen in der Lage ist.

Am Scheidepunkt derer, die die Narrative einfach fraglos übernehmen und sukzessive normalisieren und jenen, die sie nicht übernehmen steht die Praxis des ‚kritischen Hinterfragens', das Cf daraufhin abermals betont (ebd., 125-29):

Cf: also i glaub dass vüle M- (.) Menschen net drüber nachdenken dass sie aa anders funktionieren könnten;=weil sie=s aanfoch ned hinterfragen;
Bm: Ja:;=voll; (3)

Die Fähigkeit, in das Fremde und Kritisierte einzutauchen, steht somit in den Elaborationen aller drei Interviewten immer in einem engen thematischen Verhältnis zur Fähigkeit und Praxis der kritischen Reflexion des Erfahrenen. Dies legt die Vermutung nahe, dass die Annäherung an das Fremde nur so weit erfolgen kann, als dass es auch immer wieder durch ein kritisches Hinterfragen kontextualisiert und begrenzt wird. Bei der Einlassung auf fremdes Terrain ist über die intellektuelle Fähigkeit aber auch ein soziales Resonanzgeschehen einer ‚kritischen Minderheit' von Hilfe, die die Praxis des Hinterfragens legitimiert und positive Diskursumräume bereitet. Gelingt dieses Hinterfragen nicht, droht das reine Funktionieren. Und dieses Funktionieren ist eingebettet in ein statisches Weltbild, das einer ihrer Professor:innen mit der einfachen Formel „The world is as it is" und „I do not judge the world; (.) I just (.) experience (.) as it is;" (ebd., 151-53) beschwört. Über diese Formel gerät die Gruppe ins Lachen und belustigt sich über die Naivität des Professors. Während die ironisierende Gesprächspraxis einerseits die Vertrautheit der Gruppenmitglieder zueinander anzeigt, dokumentiert sich in ihr auch die Fähigkeit zur performativen Distanzierung von den Selbstverständlichkeiten des Studiums.

Ironie

Der ironisierende Umgang mit dem Studium und dem Leben dokumentiert sich wenige Augenblicke darauf erneut auf die Frage hin, was die Gruppe ‚später mal' machen wolle. So antwortet Am direkt, dass er „reich werden (.) und tolle Sachen kau@fen" (ebd., 194-95) will. Unterbrochen von lebhaftem Lachen, elaboriert die Gruppe sodann in univoker Diskursorganisation eine ironische Affirmation gesellschaftlich dominanter Zukunfts- und Lebensentwürfe. So wirft Bm die Losung aus: „Arbeitszeit minimieren,=Kon@sum maxi@mieren,=@(.)@" (ebd., 205-6). Am bringt mit der Subjektfigur des ‚reichen Philanthropen', der „linke Projekte" rettet, einen weiteren vermeintlich anvisierten Lebensentwurf ein (ebd., 211 & 215). An diesem Beispiel, das inhaltlich sehr nahe an den politischen Orientierungen der Spre-

cher:innen liegt, dokumentiert sich eine prinzipielle Distanzierung und ironische Geringschätzung der Idee festgefügter und insbesondere auf Geld bezogener Lebensentwürfe. Sowohl die Idee eines festgelegten Zukunftsentwurfes (der die Kontingenz eines dynamischen Lebenslaufes einschränken würde), als auch der Fokus eines solchen Zukunftsentwurfes auf die Kategorie des Geldes, wird hier als negativer Horizont verhandelt. Jedoch, und dies ist entscheidend, nicht in direkter Opposition, sondern mithilfe von Ironie. Gerade durch die überspitzte Affirmation und Bestätigung gesellschaftlicher Leitbilder werden diese in Frage gezogen. In der Performanz des Diskurses tritt hier besonders pointiert die zentrale Orientierung eines Hinterfragens oder gar der Kritik bestehender gesellschaftlicher Verhältnisse zum Vorschein. Der Diskurs verfügt nicht über die Gruppe, sondern die Gruppe verfügt über den Diskurs und weiß ihn in eigene Metarahmungen zu setzen.

Bereits in der frühen Passage ‚Prüfungen und Mathematik' zeigte sich diese Haltung sehr pointiert, wo sich die Gruppe von den realitätsfernen Argumenten ihrer Professor:innen abgrenzt. Deren „Totschlagargument" (WHW PM, 605), dass ökonomische Theoreme, wenn nicht ganz realitätsgetreu seien, so doch zumindest annäherungsweise zuträfen, quittieren Am und Cf mit sarkastischem Unterton (vgl. ebd.). In Fortsetzung dieser performativen Infragestellung der professoralen Argumentation machen sie sich dann darüber lustig, dass ihre jeweiligen Präferenzen nicht dem Modell entsprechen (ebd., 608-35):

Cf: Ja; (.) jaja; (.) ((   ))
Am: └((   )) (.) °(approximativ)°;=ja; (1) <ea::> ä:hm: (- 1 -) ja-
Cf: └Ja;
Bm: └Ich wollt n(och) sagen dass deine Präferenz(n=ned) ein(gipflig) sind,==und dass=s dadurch koa einfache Lösung gibt; °@<aa>@°
Cf: └°@(.)@ (.) @(ja);@ (.) @(.)@°
Am: └Mhm,
└<**aa**> (.) ja; (3)
?m: @(.)@ (3)
Ym: Oke;=oba du i-=ärgerst di sehr über des dass a:h-
Cf: └@(.)@
Am: └@(.)@
Bm: └@(.)@

Bm muss seinen Freund Am enttäuschen, dass seine Präferenzen nicht ‚eingipflig' sind, womit er auf den Kurvenverlauf einer mikroökonomischen Nutzenfunktion verweist. Deswegen ergebe sich für Am keine ‚einfache Lösung'. Bm nutzt damit die

Anwendung abstrakter ökonomischer Theorie auf das eigene Leben, um deren von ihm so wahrgenommene Absurdität zu pointieren. Er formuliert hier nicht einfach eine Opposition, sondern nutzt vielmehr sein Wissen von dem Zu-Kritisierenden, um es in einen neuen, ironischen Deutungsrahmen zu versetzen, der im Anschluss dann auch zu starken belustigten Reaktionen seitens der Gruppe und dem Interviewer führt. Über die „abstrusen Annahmen“ (ebd., 766), echauffiert sich Am im weiteren Gesprächsverlauf erneut, woraufhin Bm das Credo ihres Professors und der Theorie einwirft, dass das in der langen Frist ja immer funktioniere (ebd., 773-88):

Bm: **Im Long Run funktionierts ja immer;**=@(.)@
|
Cf: └@(- 1 -)@
|
Am: └Ja:;==was- w- ja:;
|
Cf: └@(.)@
Bm: In the long run we're all dead;
|
Am: └@(.)@
Cf: °@(1)@ (2) @(.)@°
Am: Ja, (1)
Bm: S- es wor so geil;=wo uns der Rausee då irgendwas von Zinsparitäten erklärt hat,=und gmeint hat so **ja::;** <ea> is das Argument haltbar oder ned; (.) **ja;=wenn ma auf die letschtn hundern Jahre regressiert,=dann:: (.) es gibt zwor große Ausreißer;=aber so** in the long run, (.) looks quite well;=@(.)@ (2) ja oke:; (.) soll des sozusagen a Policy Maker so ernscht @nehmen@ so;=wie=s dann in fünfzig Johr ausschaut (.)
|
Cf: └(°@<aa>@°)
Bm: <ea> die Challenge is heute; (.) ja;
Am: °@Ja@°; (3) °(mhm)°;

Die Besänftigung, dass in der langen Frist alles funktioniere, kontert Bm dann selbst mit der Bezugnahme auf ein Zitat von John M. Keynes, dass wir in der langen Frist alle tot seien. Mit dem Aufgriff des Zitates schafft er nicht nur eine ironische Relativierung der professoralen Argumentation, sondern auch eine Positionierung als kritischer Intellektueller, der spielerisch Zitate aus der ökonomischen Theoriegeschichte aufgreifen, und es darin auch mit seinen Professor:innen aufnehmen kann. Diese Intervention wird von Am und Cf lachend und anerkennend quittiert, woraufhin Bm erneut ansetzt, und deutlich macht, dass politische Entscheidungsträger:innen mit Modellempfehlungen für eine lange Frist nichts anfangen könnten. Schließlich läge deren ‚challenge‘ im jetzt. In der ernsten Brechung durch den Bezug auf das politische Geschehen der Gegenwart dokumentiert sich schließlich abermals eine gesellschaftliche Kontextualisierung des Studiums und des darin Erlernten. Ökonomische Theorie muss sich nicht im wissenschaftlichen System, sondern letztlich in der realen Welt beweisen. Und hier scheinen für Bm die erlernten Theorien nicht angemessen, was ihn als kritischen Intellektuellen fordert.

Mithilfe ironischer Diskurshandlungen mit Bezug auf ökonomische Standardtheorie offenbart die Gruppe auch in performativer Hinsicht, dass sie sich dem Kritisierten in gleichem Maße (intellektuell) nähern, wie auch von ihm distanzieren können. Gerade die Kenntnis und Betonung des Kritisierten bietet die Möglichkeit, es an die Ränder seiner eigenen Logik zu bringen, an dem es dann absurd erscheint. Darin knüpft die Gruppe an die oben erwähnte Annäherung an ökonomische Theorie an, um sich dadurch gleichzeitig besser von ihr, bzw. von ‚dem System' distanzieren zu können – ob reflexiv (Am), oder zusätzlich auch aktivistisch (Bm, Cf).

Synopsis

Als Grundorientierung der Gruppe Wien Heiße Wiese darf eine gemeinsame Selbstbestimmung in kritischer Auseinandersetzung mit der Gegenwart gelten. Der sich damit vollziehende Subjektivierungsprozess ist ein sozial eingebetteter, insofern als dass er eine starke Identifikation mit einer kritischen und wissenden Minderheit, in Abgrenzung von einer kapitalistischen oder apathischen Mehrheit, vorsieht. Wichtig ist in dieser Gegenüberstellung der Moment der Selbstbestimmung, der starke intellektuelle Züge trägt und von einer fremdbestimmten Masse abgegrenzt wird, die sich eben gerade keine Gedanken macht.

Ein reflexives Selbstbild dokumentiert sich im Gesprächsverlauf immer wieder, etwa in der oftmals wiederholten Vokabel, die die spezifische Fähigkeit und Tätigkeit der Gruppe beschreibt: hinterfragen. Diese Fähigkeit zeichnet die Gruppe in der Selbstwahrnehmung in besonderem Maße aus und ist dabei stets gerichtet auf die größeren Lebenszusammenhänge, in denen die Befragten stehen. Dies wird bereits in der initialen Elaboration Cf's thematisch und zieht sich dann in Begriffen wie ‚System', ‚Kapitalismus', ‚Welt' durch das Gespräch hindurch. Das intellektuelle Verlangen der Gruppe zielt somit letztlich auf konkret erfahrbare Zusammenhänge der polit-ökonomischen Realität in Österreich und darüber hinaus ab. Alle drei Sprecher:innen möchten verstehen, in welchen größeren gesellschaftlichen Zusammenhängen sie leben. Dies dokumentiert sich auch in der Performanz des Interviews, in dessen Verlauf immer wieder explizite Sprachangebote formuliert werden und Dinge nicht latent im Raum stehen gelassen werden.

Das VWL-Studium an der Universität Wien hilft ihnen tatsächlich dabei, diesem Verständnis nachzukommen, jedoch in besonderer Form. So kommen sie im Kontext des VWL-Studiums mit den intellektuellen Grundlagen des kapitalistischen ‚Systems' in Berührung, allerdings in vollkommen unhinterfragter und also unkritischer Form. Die Grundlagen des Kapitalismus, wie etwa ein egoistisches Menschenbild, werden hier rein deskriptiv oder affirmativ präsentiert. Dieser Umstand verstört ihren intellektuellen Stolz, weil die unkritische Vermittlung einem echten Verständnis im Wege steht. Gleichwohl brechen sie das Studium nicht ab, sondern ringen dem Studium in kritischer Distanz gerade das Wissen ab, was sie benötigen – um es jedoch stets im Selbststudium oder in Gruppen und Vereinen ihrerseits zu reflektieren und zu kontextualisieren. Ihre eigentliche Bildungsabsicht verwirklichen sie also selbstständig. Sie wird durch die identitätsstiftende Tätigkeit des Hinterfragens ermöglicht und realisiert. Das Verhältnis zum VWL-Studium bleibt dabei durchwegs ambivalent. Wenngleich sie es als dogmatisch und ideologisch entlarven, können sie sich auch dafür begeistern. Dies wird etwa in Bm's Äußerung deutlich, dass er die Funk-

tionsweise ‚des Narratives' nunmehr besser verstehen könne; oder auch an Am's Bemerkung, dass er mit dem Studium ‚sehr unzufrieden' sei und es gleichzeitig ‚voll passt'. Gerade die Differenz, die primär eine intellektuelle ist, ermöglicht den dreien eine Bildungserfahrung in ihrem Sinne. Auch diese Fähigkeit zur reflexiven, produktiven Differenz zeigt sich nicht nur auf kommunikativer Ebene, sondern im Gesprächsverlauf immer auch in der Performanz des Diskurses. Insbesondere in den Stilmitteln der ironischen Übertreibung und des Sarkasmus bringt die Gruppe die Rationalität der VWL-Inhalte regelmäßig an die Grenzen und legt darin auch deren so wahrgenommene Absurditäten offen.

Wie weit und radikal die Tätigkeit des Hinterfragens in die Selbstbilder der Befragten hineinreicht, wird in der späten Passage ‚Studienauswirkungen' deutlich, wo die Frage nach ihren Zukunftsplänen bewusst unterlaufen wird, indem ironische Utopien, wie etwa das Retten linker Projekte als reicher Philanthrop, entfaltet werden. Dabei zieht die Gruppe den Gedanken einer Lebensplanung an sich in Frage. Es dokumentiert sich eine starke Gegenwartsorientierung. Insgesamt zeigt sich eine Geringschätzung festgefügter, standardisierter und insbesondere auf Geld bezogener Lebensentwürfe. Cf gibt gar an, das Risiko auf der Straße zu landen, eingehen zu wollen, was Am später implizit bestätigt. Im Hier und Jetzt besser zu verstehen und zu hinterfragen, ist das primäre Interesse der Gruppe – und *nicht* die Reproduktion vorgegebener Lebensläufe.

Diese Opposition zu sozial dominanten Motiven und Normen in der reflexiven Differenz geht jedoch nicht in einen Rückzug, etwa in die eigene Individualität, über, sondern stiftet vielmehr eine Gruppenzugehörigkeit. In der Identifikation mit einer ‚kritischen Minderheit' gewinnen die drei an sozialer Resonanzfläche – in steter Abgrenzung zu einer ‚unkritischen Mehrheit'. Zu jener Mehrheit gehören neben ihren Professor:innen auch viele ihrer Kommiliton:innen, die die Dogmen der VWL ‚apathisch' reproduzieren. Die Identifikation mit anderen kritisch Denkenden verläuft dabei auch über in konkrete Milieu- und institutionalisierte Zusammenhänge, wie studentische Organisationen oder kapitalismuskritische Vereine. Die explizite Identifikation mit einem linken politischen Milieu zeigt zudem auch eine Politisierung an, die alle drei im Zusammenhang mit dem Fortschreiten des Studiums an sich feststellen. Wenngleich Am angibt, dass diese Politisierung, die er auch ‚Radikalisierung' nennt, primär intellektueller Natur ist, so lässt sein Engagement in einer linken Studierendenorganisation darauf schließen, dass die Politisierung, ebenso wie bei Bm und Cf, mit Formen der politischen Praxis einhergeht. Der performative Ausdruck ihrer Kritik scheint dabei die logische Konsequenz und Fortsetzung ihres vertieften Hinterfragens zu sein, dass mit Verlauf des Studiums nicht nur weitere Gegenstandsbereiche einbezieht, sondern auch sie selbst mehr und mehr ergreift. Eine Identifikation mit einer ‚kritischen Minderheit' in Abgrenzung von der Mehrheit, wie sie sich etwa im VWL-Studium darbietet, findet somit auch Ausdrucksformen der politischen Praxis, die in subkulturelle, bzw. subversive Milieus im Wiener Stadtraum eingelassen sind.

6.1.4 Zusammenfassung des Typus

Wie auch die Fälle im Typus der Subjektivierung in der erlittenen Differenz, haben die hier versammelten Fälle mit einer grundlegenden Disparität zwischen eigenen Orientierungen und den immanenten Orientierungen des Wirtschaftsstudiums umzugehen. Jedoch wählen sie einen vollkommen anderen Umgang mit diesen Unterschieden, was als Subjektivierung in der produktiven Differenz bezeichnet werden soll.

Eigene Normen vs. fremde Normen

Im Zentrum einer Subjektivierung in der produktiven Differenz steht ein Konfliktverhältnis zwischen eigenen Normen und jenen des Wirtschaftsstudiums. Diese Normen können sich unmittelbar auf das Studium beziehen, also etwa Kriterien einer guten ökonomischen Bildung betreffen. In diesem Fall driften dann die eigenen Vorstellungen über das, was ein ökonomisches Studium leisten soll, und dem, was *de facto* angeboten wird, mitunter sehr weit auseinander. Diese Variante des Normenkonfliktes trifft insbesondere für die Mannheimer, aber auch für die Kölner Gruppe zu. Sowohl in der Kölner, insbesondere aber auch in der Wiener Gruppe weisen die Beispiele der Konfliktbereiche jedoch weit über das Studium hinaus. Das Wirtschaftsstudium wird gewissermaßen als Chiffre größerer gesellschaftlicher Zusammenhänge gesehen. Gegenüber diesen Zusammenhängen oder Verhältnissen positionieren sich die Sprecher:innen kritisch. Die Wiener Gruppe begreift ihr Studium als affirmative Vermittlungsinstanz von Grundorientierungen des Kapitalismus oder ‚des Systems', zu denen eine klare Abgrenzung hergestellt wird. Auch von der Kölner Gruppe wird das wirtschaftswissenschaftliche Studium als Brutstätte einer neoliberalen Ideologie skizziert, die eine ‚knallharte Wirtschaft' oder ‚marktaffine Glaubenssätze' transportiert. In dieser Gruppe wird der Normenkonflikt zudem explizit als ethischer thematisiert – hier werden die eigenen Wertvorstellungen von den impliziten Wertvorstellungen des Studienkontextes herausgefordert. Sowohl in der Kölner, wie auch der Wiener Gruppe geht das so weit, dass die Sprecher:innen eine gesamtgesellschaftliche Kontextualisierung nicht nur des Studiums, sondern auch ihrer selbst vornehmen. Eigene Privilegien oder Sozialisierungen können in kritischer Distanz analysiert und reflektiert werden. Eine Subjektivierung in der produktiven Differenz greift hier somit in Teilen auch auf das Selbstverhältnis aus.

Was den Subjektivierungstypus mit jenem der Subjektivierung in der erlittenen Differenz verbindet, ist die Wahrnehmung der Form, innerhalb derer die Normen des Studienkontextes wirken: Sie zeigen sich nur selten in expliziten, reflexiven Praktiken, sondern sind vielmehr impliziter Natur, insofern als dass sie in die gewöhnlichen Praktiken des Studienkontextes eingebettet sind. Diese implizit reproduzierten Normen kontrastieren stark mit den Normen der Akteure selbst, welche gewissermaßen das Kraftzentrum des Subjektivierungstypus bilden. Sie haben aus Sicht der Studierenden eine unverbrüchliche Qualität, die in doppelter Hinsicht abgesichert wird (s.u.), was es den Akteuren erlaubt, zumindest zeitweise auch in die direkte Auseinandersetzung mit dem Anderen (in Form des Wirtschaftsstudiums) zu gehen. Genau darin ist ein erstes *produktives* Moment des Typus angelegt.

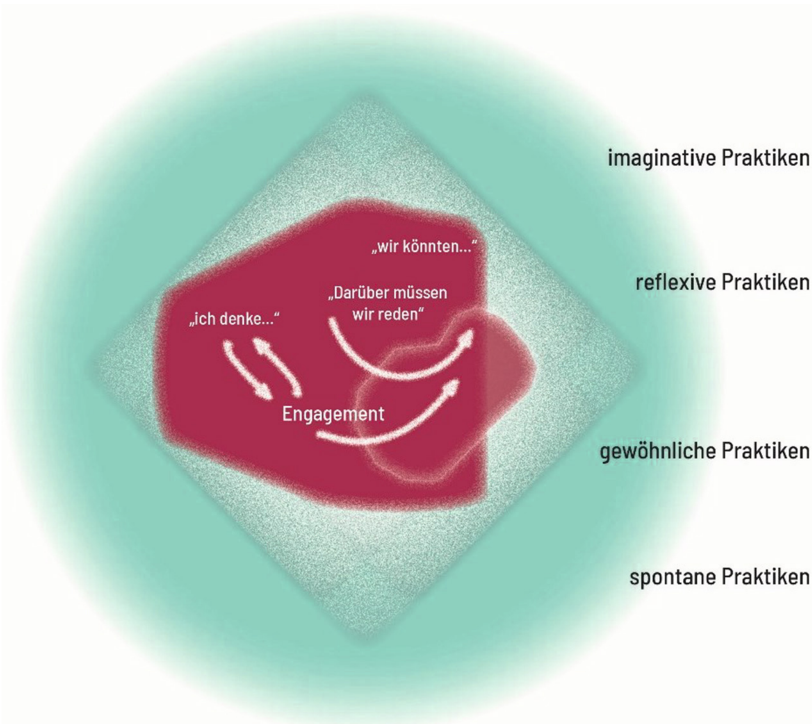
Selbst denken

Die unverbrüchliche Qualität der eigenen Normen kennt im Wesentlichen zwei Quellen der Sicherheit. Zum einen ist sie an die Besinnung auf die eigene Fähigkeit des Denkens oder Hinterfragens, also an eine reflexive Praxis gekoppelt. Insbesondere die Mannheimer und Wiener Gruppen setzen sich immer wieder als Intellektuelle ins Licht, die dazu in der Lage sind, das Studium in gesellschaftliche Entwicklungen einzuordnen. Dies deckt sich gleichsam auch mit ihrer Studienmotivation, die immer wieder im ‚Verstehen' oder ‚Hinterfragen' der Gegenwart, oder der Wirtschaft angegeben wird. Sie tun dies explizit auch in Gegenüberstellung zu den ‚dünntheoretischen', in jedem Falle unterkomplexen Inhalten ihres Studiums, dessen primäres Manko darin besteht, dass es nicht zum Hinterfragen und zur kritischen Überprüfung einlädt. Genau darin aber sehen sich die Studierenden in ihrer Intellektualität missachtet und entwickeln mal sarkastische, mal analytische Wege, um die Unzulänglichkeiten des WiWi-Studiums zu demaskieren. In jedem Falle stehen sie in dieser Haltung stets *über* dem Studium und können es mithilfe ihrer eigenen Verstandeskraft neu rahmen und beurteilen. Dies gilt auch für die Kölner Gruppe und hier insbesondere für Bm, wobei die überlegene Haltung hier eine explizit ethische Facette birgt. In allen Fällen geht aus der intellektuell selbstbestimmten Haltung auch ein grundsätzlicher Zweifel an Autoritäten hervor. In den Interviews dokumentiert sich das u.a. immer wieder an den dominanten, selbstbewussten Sprecher:innenpositionen des „Ich" (Köln), bzw. des „Wir" (Wien, Mannheim). Eine Proposition wird niemals nur wegen der hierarchischen Position seines Urhebers angenommen, sondern nur wegen seiner inhaltlichen Stimmigkeit oder Überzeugungskraft – ein Kriterium, das ein denkendes und urteilsfähiges Subjekt voraussetzt. Eine selbst*bewusste* Positionierung bildet somit eine erste wichtige Voraussetzung, einem fragilen oder gar leidhaften Subjektivierungsprozess, wie er in Abschnitt 5.1 rekonstruiert wurde, zuvorzukommen.

Diese Positionierung erlaubt es aber gleichsam auch, den differenten oder gar opponierenden Studienkontext nicht einfach zu verlassen, sondern ihm vielmehr dasjenige abzuringen, was man ihm auf Grundlage seiner eigenen Normen oder auch Studienmotivationen immer noch abringen kann. In der Kölner Gruppe dokumentiert sich dies besonders scharf im Fall Bm's, der die direkte Auseinandersetzung mit Professor:innen ‚neoliberaler' Façon nicht nur antizipierte, sondern diese in der Vorlesungssituation nachgerade sucht. Die direkte Konfrontation mit dem Fremden hilft ihm dabei, sein Studienziel zu verfolgen. Dies wird im Schaubild durch den oberen Pfeil angedeutet, der aus einer reflexiven Selbstbestimmung heraus den Studienkontext selbst zu hinterfragen provoziert, bspw. in der Form einer Antwort von Professor:innen auf Fragen, die darauf abzielen, das vermeintlich Selbstverständliche explizit zu artikulieren (vgl. Abbildung 18). So auch die Wiener Gruppe, die sich im Gesprächsverlauf immer wieder schockiert und zugleich fasziniert davon zeigt, wie die offensichtlich ideologischen oder falschen Postulate ihres Studiums verbreitet werden und Wirkung entfalten. Dem eigentlich kritikwürdigen Studium durch diesen kritischen Blick dennoch ein Wissen oder eine Bildungserfahrung abzuringen, kann als Ausdruck und Ergebnis der souveränen und normengeleiteten Selbstpositionierung gesehen werden. Mit ihr gehen Subjektfiguren wie etwa der ‚kleine Rebell', der ‚Nein-Mensch', die ‚kritische Minderheit' etc. einher, die also immer auch eine trans-

formierende Bezogenheit auf das Kritikwürdige beinhalten. Auf die eigenen Fähigkeiten vertrauend, kann die Wiener Gruppe etwa über die Gruppierung Roter Börsencrash Wien oder die Gesellschaft für Plurale Ökonomik im Wirtschaftsstudium intervenieren, für die Mannheimer Gruppe ist eine solche Haltung konstitutiver Natur und der Kölner Bm kann sich so bereits als Erstsemester zu kritischen Nachfragen durchringen.

Abbildung 18: Grafische Repräsentation des Typus einer Subjektivierung in der produktiven Differenz



Quelle: eigene Darstellung

Normen werden enaktiert

Der zweite Garant für den Erhalt der eigenen Normen und einen produktiven Subjektivierungsprozess darf in ihrer Absicherung durch entsprechende Praktiken gesehen werden. Alle hier versammelten Fälle finden auf je unterschiedlichen Wegen Felder der konkreten Betätigung, die in Einklang mit ihren jeweiligen Normen stehen und die sie im Verlauf ihres Studiums zu gewöhnlichen Praktiken werden lassen. Dieser Nexus aus gleichermaßen reflexiven, wie gewöhnlichen Praktiken soll hier als Engagement bezeichnet werden. Ein Engagement gehört damit zur studentischen Lebensrealität der hier versammelten Fälle, wenngleich die dabei realisierten Praktiken vom Studienkontext selbst nicht gefordert werden – im Gegenteil normalisieren sie ihr Engagement in der Regel entgegen des Geforderten, bzw. des Üblichen. Im Wiener

Fall ist hier die Beteiligung in studentischen Organisationen oder außeruniversitären Vereinen linker Provenienz zu nennen, die in direkter Opposition zu den kapitalistischen Grundlagen ihres Studiums und zugleich in Übereinstimmung mit ihrer kritischen und hinterfragenden Grundhaltung stehen. Auch der Kölner Bm erwähnt politische Betätigungsfelder vor seiner Immatrikulation, an die er bald und auch mit Blick auf potenzielle Berufswege wieder anknüpfen möchte. Af bringt sich ihrerseits nach der Reflexion ihrer privilegierten Verhältnisse in einer Hausaufgabenbetreuung für sozioökonomisch benachteiligte Kinder ein. Und schließlich ist auch die schiere Existenz der Mannheimer Gruppe als Fachschaftsgruppe Ausdruck und Beispiel einer solchen Praxis. Wenn die Gruppe stärkere Diskussionsteile in den Vorlesungen anmahnt, dann realisiert sie diese Forderung unmittelbar nach der Vorlesung auf den Fluren der Universität, aber eben auch in institutionalisierten Kontexten wie der Fachschaft. Am expliziert diese Praxis gar als politisches Prinzip, wenn er davon spricht, dass es vor allen Dingen darum gehe, einen offenen, streitbaren Diskurs um die Ausrichtung der Mannheimer Volkswirtschaftslehre unter Einbezug aller relevanten Akteure zu etablieren. Auch das Engagement von Am und Dm in der lokalen Initiative für Plurale Ökonomik darf als Ausdruck eines praktischen Engagements für die eigenen Vorstellungen, hier unmittelbar bezogen auf ihr Studium, gelten. Im Mannheimer Fall zeigt sich damit, dass die eigenen Normen nicht nur *neben* dem Studium enaktiert werden, sondern vielmehr auf das Studium zurückwirken und dieses zu verändern suchen. Im Schaubild wird dies durch einen weiter im Bereich der gewöhnlichen Praktiken angesiedelten Wirkungspfeil dargestellt, der von links nach rechts wirkt und durch die spezifische Ausgestaltung oder Programmatik des Engagements auch auf der vertikalen Achse tendenziell in Richtung einer verstärkten Selbst-Reflexion des Studienkontextes hinwirkt. Tatsächlich stehen beide Wirkungspfeile in einem engen Verhältnis, mitunter gehen sie ineinander über und stärken dabei den Druck auf den Studienkontext.

Die Verbindung von die eigenen Normen reflektierenden Praktiken mit Formen gewöhnlicher Praktiken darf als ein entscheidender Unterschied zu den in Abschnitt 5.1 zusammengeführten Fällen gesehen werden. Auch diese Fälle sind von einem starken Konflikt geprägt, der jedoch insbesondere deswegen nicht aufzulösen ist, weil eine Praxis gemäß den eigenen Normen *neben* den geforderten Praktiken des Studienkontextes nicht möglich erscheint.[158] Wesentliche Teile ihres produktiven Charakters gewinnen die hier skizzierten Subjektivierungsprozesse in der Differenz somit durch einen performativen Umgang mit ihr, der stets mit einer normativen Selbstpositionierung in Einklang steht. Dieser zentrale Nexus wird im Schaubild in den selbststärkenden Pfeilen zwischen „ich denke…“ und „Engagement“ angezeigt.

Ein letzter Ausdruck dieser zweiten Absicherung der eigenen Normen findet sich in den diskursiven Performanzen der Gesprächssituation. Die Mannheimer und die Wiener Gruppen bestechen hier insbesondere durch das Stilmittel der Ironie, des Sarkasmus und der Übertreibung, die eine diskursive Praxis darstellen, fremde Normen in Frage zu ziehen und gleichzeitig eigene Vorstellungen zu untermauern. Durch das ‚Wie?‘ der Gesprächspraxis etablieren Sie eine spielerische Atmosphäre, die es ihnen erlaubt, sich produktiv mit dem Fremden ‚Was‘ zu beschäftigen.

158 Das gilt zumindest für die CBK-Phase auch für den Fall Wien Café Anger.

Soziale Einbindung

Eine weitere wichtige Absicherungsstrategie der eigenen Normen, die allerdings nicht mehr von allen Gruppen geteilt wird, liegt in deren Ausleben mit anderen. Die wechselseitige Stärkung als Gruppe oder Gemeinschaft, in der man gleiche Normen teilt – und sei es nur diese eine, dass eine kritische Diskussion von verschiedenen Normen wichtig ist – findet sich sowohl im Mannheimer wie auch im Wiener Fall. In Mannheim Orangensaft wird immer wieder aus der Subjektfigur des ‚Wir' heraus gesprochen („darüber müssen wir reden"), die anzeigt, dass die Gruppe sich etwa als Fachschaft versteht, und stellenweise auch gemeinsame Orientierungen oder Ziele teilt. Aber auch die Praktiken des Lernalltages, etwa in den Bibliotheken, unterstreichen, dass die Verfolgung eigener Normen hier immer sozial geteilt und gestützt wird. Am deutlichsten tritt das in den Momenten hervor, wenn Bm in eine Resignation verfällt und sich gewissermaßen abkapselt. Dann versucht die Gruppe, ihm fürsorglich Hoffnung zu spenden, dass es ‚nie zu spät' ist, seine eigenen Vorstellungen umzusetzen. An nicht wenigen Stellen reagiert er darauf widerständig; es fällt ihm schwer, sich vollends der Gruppe anzuvertrauen, was auch in seinem verfrühten Ausscheiden aus dem Interview zum Ausdruck kommt. Sowohl in der Form reflexiver, wie auch gewöhnlicher Praktiken bekräftigen die Gruppenmitglieder somit die Zugehörigkeit zu einer sozialen Gemeinschaft, die dabei hilft, die eigenen Normen zu leben und zu teilen.

In der Wiener Gruppe ist die Identifikation mit einer Gruppe und also ein sozial eingebetteter Subjektivierungsprozess am stärksten zu erkennen. In der Metapher der ‚kritischen Minderheit' dokumentiert sich dies in aller Deutlichkeit. Einer apathisch kapitalistischen, namen- und konturlosen Mehrheit steht hier eine organisierte und hinterfragende Minderheit gegenüber, die es durch die soziale Organisation vermag, Subkulturen und eine Aufklärung über gesellschaftliche Verhältnisse zu etablieren. Als aufgeklärte, kritische Subjekte verstehen sich die Gruppenmitglieder niemals im Singular, sondern stets eingelassen in politische Milieus, die diese Subjektivierung ermöglichen und schützen. Die Gruppe selbst ist dafür Ausdruck, aber eben auch die Initiativen und Gruppierungen, in denen sie ihre Grundmotivation auszuleben vermögen.

Die Kölner Gruppe sticht hier als Ausnahme hervor: Beide Sprecher:innen verstehen sich mehr als Einzelgänger:innen, denen es schwerfällt, dauerhafte Beziehungen zu pflegen. Einem ideologisierten Einheitsbrei stehen sie als vereinzelte Individuen gegenüber; Bm als rebellischer Einzelkämpfer und Af als jemand, die die Lebensphase ‚Studium' eigenen Vorstellungen gemäß ausleben möchte. Ein ‚wir' als Sprecherposition taucht im Gespräch nicht auf.[159]

Entscheidend ist bei allen Gruppen, dass es ihnen der zuvor beleuchtete Nexus des Auslebens eigener Überzeugungen erlaubt, ihre Normen nicht alleine in der eigenen Peer-Group zu enaktieren und sich vom kritisierten Studienkontext gewissermaßen abzukapseln. Vielmehr nehmen alle Fälle am gewöhnlichen Alltag des Wirtschaftsstudiums teil. Im Schaubild wird dies durch den Überlappungsbereich der

---

159 Dies mag auch mit der Gruppenstruktur zusammenhängen, die – im Gegensatz zu den anderen beiden Gruppen – keine gemeinsame Vergangenheit kennt, und daher erst im Laufe des Gespräches ein ‚wir' ausbildet.

beiden Felder angezeigt, der primär im Bereich gewöhnlicher Praktiken liegt. Die dadurch gewonnene Innenperspektive ist für eine Subjektivierung in der produktiven Differenz entscheidend, weil das Fremde als Kontrastfolie gewonnen oder erneuert oder vertieft werden kann – ohne dabei aber den eigenen Standpunkt aufgeben zu müssen (dunkelrote Bereiche des linken Feldes).

Zeitlichkeit

Schließlich sei noch auf die Zeitlichkeit von Subjektivierungsprozessen in der produktiven Differenz hingewiesen. Alle hier versammelten Fälle zeichnen sich durch eine dezidierte Gegenwartsorientierung aus. Am deutlichsten tritt dies in der Gruppe Wien Heiße Wiese zutage, wo gegen Ende des Gespräches der grundsätzlichen Planbarkeit von Biographien und insbesondere auch von Erwerbsverläufen eine Absage erteilt wird. Statt seine Biographie nach gesellschaftlich dominanten Lebensläufen auszurichten, die in ihrem präskriptiven Charakter immer auch nächste Schritte oder ein ideales Zielbild für die Zukunft beinhalten, möchten die Gruppenmitglieder sich voll und ganz der Tätigkeit des Hinterfragens hingeben. Schließlich seien wir in der Zukunft alle tot, wie Bm mit Bezug auf John M. Keynes einwirft. Die Gegenwartsorientierung ist dabei in engem Zusammenhang mit dem Erkenntnisinteresse realer polit-ökonomischer Zusammenhänge und deren Veränderung zu sehen: ‚Die Challenge ist heute‘, pointiert er.

Im Mannheimer Fall wird die Gegenwartsorientierung eher implizit in Gegenüberstellung zur hoffnungsvollen Zukunftsorientierung Bm's kenntlich. Während letzterer immer wieder den Arbeitsmarkt oder das erweiterte Erkenntnisvermögen als Bereiche erwähnt, wo er sich von der ökonomischen Denkweise Vorteile erhofft, rankt sich der Diskurs der Rest der Gruppe schwerpunktmäßig um die Herausforderungen des Studiums in der Gegenwart – und wie sie durch Interventionen verändert werden könnten. Auch hier finden sich insofern Zukunftsbezüge („wir könnten…“), die jedoch immer am Horizont der Gegenwart und deren Friktionen diskutiert werden. Die Frage des zukünftigen Arbeitsmarktes wird auch in der Kölner Gruppe thematisch, hier jedoch primär mit Bezug auf die Orientierung hin verhandelt, die beiden Gruppenmitgliedern keinesfalls gegen ihr moralisches Wertegerüst tätig sein wollen. Auch hier überwiegt die Orientierung auf die Gegenwart: bei Af als das Ausleben und das selbstbestimmte Gestalten der durch die Studienphase gewonnenen Freiheiten und Möglichkeiten; bei Bm durch die antagonistische Auseinandersetzung mit den neoliberalen Glaubenssätzen seines Studiengangs.

Zusammengenommen eröffnen Subjektivierungsprozesse in der produktiven Differenz trotz der mannigfachen Reibungsflächen mit dem Studienkontext genuine Bildungsprozesse, indem Studierende in einer intellektuellen und performativen Selbstwirksamkeitserfahrung eine eigene Rahmung des Studiums vornehmen. Gestützt auf eine feste Normenbasis, die sie durch reflektierende und gewöhnliche Praktiken unterlegen, können die hier zusammengeführten Fälle dem Studium dasjenige abringen, was sie für eigene Zwecke benötigen – und den Rest ignorieren oder mit Ironie begegnen. Vor dem Hintergrund dieser starken *agency* wären die selbstbewussten Bildungsprozesse präzise als Selbstgestaltungen, denn als Subjektivierungen zu beschreiben (vgl. Unterabschnitt 2.2.5), was jedoch aus Gründen der Leser:innenfreundlichkeit nicht weiter verfolgt wird. Dabei legen alle Gruppen genuin

politische Orientierungen an den Tag, insofern als dass sie die Studienphase im Allgemeinen, oder das VWL-Studium im Besonderen, in einem größeren gesellschaftlichen Kontext reflektieren und aus diesem Verständnis heraus eine Verantwortungsübernahme realisieren oder anstreben. In allen Fällen mündet diese größere Kontextualisierung in sozialen Praktiken, die auf eine Veränderung von institutionellen Kontexten (sei es das Studium selbst oder darüber hinausgehende Zusammenhänge) abzielen. Eine Subjektivierung in der produktiven Differenz beinhaltet somit nicht nur individuelle Bildungs-, sondern auch soziale Transformationsprozesse, i.S.v. Institutionsgestaltungen (vgl. ebd.).

Diese Ansätze einer *reconstitutive upward causation* werden im Schaubild durch die Richtung der Pfeile von links nach rechts angezeigt. Zieht man die spezifischen Inhalte oder Taktiken dieser Institutionsgestaltungen heran, so ist zudem ein Veränderungsdruck in Richtung reflexiver Praktiken auszumachen. Alle Gruppen fordern ein erhöhtes Selbstbewusstsein des sozialen Kosmos ‚Wirtschaftsstudium', sowohl mit Blick auf die darin vermittelten Inhalte, als auch in Bezug auf die Formen der Vermittlung und des Zusammenlebens im universitären Alltag (gewöhnliche Praktiken). Deswegen wirken die Pfeile nicht nur nach rechts, sondern – beginnend mit reflexiven Praktiken (‚hinterfragen'), dann eintauchend in die gewöhnlichen Praktiken des Studiums – auch latent nach oben. Ermöglicht wird die Entfaltung dieses Veränderungsdrucks durch die Herstellung eines in hohem Maße selbstbestimmten Feldes sozialer Praktiken (linkes Feld), das in seiner Intensität, Potentialität, wie auch in seiner Größe über dasjenige des Studienkontextes (in der Wahrnehmung der Akteure) hinausgeht. Entscheidend ist dabei der engagierte Nexus auf der Seite des individuellen Poles um eine starke Normenbasis, die in einem Wechselspiel von reflexiven und gewöhnlichen Praktiken (re-)produziert wird. Das Ausleben der eigenen Normen findet aber – bis auf den Kölner Fall – auch starke soziale Resonanzräume, sowohl in der Form reflexiver, wie auch gewöhnlicher Praktiken. Im Gesamtbild ist das Studium zwar wichtig, für den Subjektivierungstypus aber nicht der entscheidende Taktgeber. Entscheidend für eine Subjektivierung in der produktiven Differenz ist die dunkelrote Fläche, die es den Akteuren erlaubt, im Kontext produktiv zu wirken, ohne in ihm aufzugehen.

6.2 THEORIE DER SUBJEKTIVIERUNG: UNGERS' SOZIALE INNOVATOR:INNEN

Oberflächlich betrachtet fallen für eine theoretische Deutung von Subjektivierungen in der produktiven Differenz eine große Zahl von Wettbewerbstheorien ins Auge: Die qualitative Differenz von Gütern in unterschiedlichem Besitz eröffnet eine für beide Parteien gewinnbringende, d.i. ‚produktive', Tauschbeziehung. Bei näherer Betrachtung zeigt sich jedoch, dass sich dieser idealisierte Markttausch in jeder Beziehung von dem hier in Frage stehenden Subjektivierungsgeschehen unterscheidet. So wird die Differenzbeziehung zwischen den Subjekten und ihren Studienkontexten keineswegs durch einen einheitlichen Maßstab vermittelt, sondern besteht in einem fundamentalen Konflikt, der durch ein gleichermaßen reflexives wie tätiges Subjekt vermittelt werden muss. Diese produktive Tätigkeit bringt nicht nur Veränderungen

in der Qualität und Gestalt des Kontextes mit sich, sondern wirkt eben auch durch die Subjekte hindurch und in sie hinein. Statt eines friedlichen Tauschgeschehens, in der allenfalls die Besitzverhältnisse einer Veränderung unterliegen, stehen in diesem konflikthaften Gestaltungsprozess alle daran beteiligten Aspekte auf dem Spiel. Es ist ein produktives und kein rein distributives Geschehen, das sowohl die Individuen, als auch die sozialen Institutionen, umfasst. Die Fähigkeit zur Hervorbringung eben dieser transformativen Prozessqualität kann in der Figur der sozialen Innovator:innen[160] des Philosophen und Politischen Ökonomen Roberto Mangabeira Unger gefunden werden. Diese Figur soll nun entlang von fünf ihrer zentralen Facetten eingeführt und als theoretischer Deutungsversuch für den empirischen Typus einer Subjektivierung in der produktiven Differenz fruchtbar gemacht werden. Wie auch schon bei Hayek und Marx, wird das Theorieangebot aus den dort genannten Gründen in starker Auseinandersetzung mit Primärtexten elaboriert.[161]

6.2.1 Das kämpferische Selbst: ‚Struggling with the world'

Um in das umfassende Werk Ungers und die Rolle sozialer Innovator:innen darin einzusteigen, soll dieser einführende Absatz aus seinem Hauptwerk *Politics* helfen:

> „In every social circumstance much of what takes place can be explained as the product of the institutional and imaginative context (order, structure, or framework) within which routine activities and conflicts occur. Wherever we look in history, we can identify a small number of basic arrangements and preconceptions that mesh together to exercise an overwhelming influence over social life. Often, we seem to be mere puppets of these frameworks or of the forces that generate and sustain them.
>
> But our social experience also shows another face. We sometimes put these frameworks aside. We think and act, incongruously and surprisingly, as if they were not for real, as if we had merely pretended to obey them while awaiting an opportunity to defy them." (Unger 1987a, 4)

Dieses zuletzt genannte ‚We' und die damit assoziierten Tätigkeiten können als Ausdruck dessen gelten, was Unger sozialen Innovator:innen zuschreibt. Sie unterhalten eine Existenzform, die Unger als ‚struggling with the world' bezeichnet (vgl. Unger 2014, Kap. 4). Sie beschreibt eine spezifische Beziehung von Akteuren zu ihren sozialen Kontexten, und zwar in der Gestalt eines grundlegenden Spannungsverhältnisses zwischen beiden. Dieses Spannungsverhältnis wird durch die Tatsache bedingt, dass Menschen sich immer in Kontexte gestellt sehen, ob sie es wollen oder

---

160 Unger gibt keine Eindeutige Subjektfigur vor. Ihm scheint die konzeptuelle Schärfung wichtiger, denn die Prägung eines bestimmten Begriffes. So spricht er neben sozialen Innovator:innen auch von „transformative agents" (Unger 1987a, 407), „radicals" (Unger 1987a, 406), „transformers" (Unger 1987a, 406), „social entrepreneur, the civic activist – the missing and self-created agent" (Unger 2015, 234–35) oder aber dem „context-revising agent" (Unger 1987a, 363–64).

161 Im Unterschied zu Hayek und Marx stellt sich bei Unger zudem die Besonderheit, dass die sekundären Diskurse in nur sehr begrenztem Umfang vorliegen (wichtige Ausnahmen bilden Delaney 1977; Thigpen und Downing 1982; Boyle 1985; Rorty 1991; Moyn 2002; Levitas 2008; v.a. aber auch die in Lovin und Perry 1990 versammelten Beiträge).

nicht. Soziale Innovator:innen zeichnen sich vor diesem Hintergrund dadurch aus, dass sie sich mit diesen vorgefundenen sozialen Institutionen, Konventionen und Strukturen nicht abfinden: „We can affirm life only by throwing ourselves into particular social and conceptual contexts. However, we cease to live, or diminish life, if we fail to fight against the limits of such contexts. We are condemned to be both insiders and outsiders if we wish to affirm the good of existence" (Unger 2014, 418–19; vgl. auch 2007b, 210). Unger entwirft hier eine kämpferische Daseinsform, die zwar einerseits die soziale Bedingtheit anerkennt, andererseits aber auch deren Veränderbarkeit eröffnet und regelrecht forciert. Damit ist die soziale Innovatorin zwar sozial gebunden – sie steht *innerhalb* der institutionellen Gefüge ihrer Gesellschaft – wirkt aber zugleich auf deren Veränderung hin.

Diese Daseinsform lebt somit von der grundlegenden und niemals abgeschlossenen Differenz zwischen dem Menschen und seiner sozialen Umwelt. Und sie lebt von der Differenz von sozialen Realitäten zu sozialen Potentialitäten, von der prinzipiellen Arbitrarität und Veränderbarkeit institutioneller Gefüge (vgl. Unger 2007b, 33). Wie wir im weiteren Fortgang sehen werden, können diese beiden grundlegenden Differenzen vom Subjekt vergessen werden. Es kann sich als Opfer oder Ausdruck seiner sozialen Kontexte begreifen. Im Vergessen ihrer Veränderbarkeit werden sie gleichsam zu ‚falschen Notwendigkeiten' (vgl. Unger 1987a). Der spezifische Umgang, den Unger der hier interessierenden Figur sozialer Innovator:innen beimisst, ist jedoch einer, der im Bewusstsein um diese Differenzen erfolgt. Sozialität ist für sie:ihn keine Notwendigkeit, sondern Gestaltungsfeld. Ausgehend von „particular interests and ideals" (Unger 2007b, 210) oder aber von „existential projects and social visions" (Unger 1987a, 352),[162] wird eine rebellische Beziehung zu den etablierten Praktiken und Institutionen aufgenommen und eine „dialectic between circumstance and transcendence" (Unger 2014, 167) in Gang gesetzt. Diesen Prozess belegt er in seinem Hauptwerk mit dem Begriff ‚disentrenchment'. Die Fähigkeit ihn in Gang zu bringen, nennt Unger ‚negative capability':

> „Disentrenchment of formative contexts provides societies with a range of material and intangible advantages, all the way from the encouragement of the development of productive capabilities to the exercise of a more conscious mastery over social circumstance. In fact, all the varieties of individual and collective empowerment seem to be connected in one way or another with the mastery the concept of disentrenchment or denaturalization describes. I call these varieties of empowerment ‚negative capability' when considering them in relation to the context change that makes them possible. Thus, we may use the poet's turn of phrase to label the

162 In Unger's Frühwerk waren das noch *passions*: „The passions lead people to act in ways that they themselves in more reflective moments would reject as unrealistic or too risky. They prompt people to violate their own standards of self-interest and disturb the criteria that define what these interests are. They involve us in relationships that go far beyond what our everyday assumptions about the world take to be possible. For all their capacity to surprise, however, the passions can rarely be defended as devices of a utopian project-the outward signs and instruments of a deliberate effort to change the established world. They are more like a recurrent darkening of sight than an alternative vision" (Unger 1984, 101).

empowerment that arises from the denial of whatever in our contexts delivers us over to a fixed scheme of division and hierarchy and to an enforced choice between routine and rebellion.
It should already be clear from the definition of disentrenchment that the route to negative capability is not a leap into anarchy, permanent flux, or mere indefinition. The institutional and imaginative frameworks that strengthen our negative capability are no less particular and no less capable of being described than frameworks relatively lower on the scale of disentrenchment.“ (Unger 1987a, 279–80)

Damit ist zugleich gesagt, dass ‚struggling with the world' nicht in der Abwendung oder gar der Flucht von kritisierten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen abläuft (vgl. Unger 2007b, 218–19; sowie 2014, 179). Soziale Innovator:innen begehen keine Weltflucht, sie gründen auch keine Parallelgesellschaften, sondern begeben sich mitten in das institutionelle Gefüge, um es von dort aus zu verändern: „we can be in the world without being of it" (Unger 2007b, 235–36). Sie realisieren etwas, was für Unger an der Wurzel sozialer Gefüge steht: der soziale Konflikt. Tatsächlich seien etablierte und stabile soziale Gefüge nichts anderes als das, was entsteht, wenn soziale Konflikte begraben werden: „In society and culture everything that seems fixed is simply frozen politics or interrupted struggle. The inventions, the conflicts, and the compromises, in thought and in practice, are all there is; there is nothing else" (Unger 2007b, 33; vgl. auch 1987b, 151). In der Wiederaufnahme der sozialen Auseinandersetzung knüpfen soziale Innovator:innen damit gewissermaßen an denjenigen Prozess an, der ursprünglich zum Entstehen des Kontextes geführt hatte. Und es ist insofern eine Art der Selbst-Ermächtigung und Emanzipation, als dass sie sich den bestehenden Kontexten nicht kampflos fügen, sondern sie herausfordern, auf ihre transformativen Potentiale hin abklopfen, und in eine gewollte Richtung bringen (vgl. Unger 2007b, 62). In diesem Sinne muss das kämpferische Selbst die Tugend des Mutes kultivieren – des Mutes, das Geltende herauszufordern und in Frage zu stellen (vgl. Unger 2014, 375–76).

Dieses Infragestellen mithilfe der ‚negative capability' ist für Unger keine rein geistige Angelegenheit. Die kritische und transzendierende Auseinandersetzung mit dem geltenden institutionellen Gefüge ist immer auch praktisch: „His [the person who becomes both insider and outsider; Anm. L.B.] actions and associations foreshadow, within the present institutional and conceptual context of his activity, not just a different order but also a different kind of order. They are a practical prophecy" (Unger 2014, 426). Auch im Bereich menschlicher Praktiken wird dabei keine Parallelpraxis *neben* den geltenden Gewohnheiten aufgebaut, sondern vielmehr innerhalb der Gewohnheiten eine Veränderung angestrebt:

„disentrenchment implies a shortening of the distance to traverse before our context-preserving activities can become context-transforming activities. It is the relative facility with which we can interrupt the oscillation between the narcoleptic routines and the revolutionary interludes of history and achieve conscious mastery in the midst of civic peace." (Unger 1987a, 278–79; vgl. auch 2007b, 129–30, 217; 2014, 427–28)

Im Unterabschnitt 6.2.3 werden wir diese Fähigkeit der performativen Transformation innerhalb bestehender Strukturen mit dem Begriff des *Experimentierens* belegen. Wie aus dem Zitat bereits hervorgeht, ist die praktische Überwindung vom Beste-

henden nicht nur in einer Überwindung von alten Gewohnheiten, sondern vielmehr auch in der Etablierung neuer Gewohnheiten zu gewinnen. Gewöhnliches Handeln ist insofern keinesfalls nur Ausdruck einer althergebrachten Regelbefolgung, sondern kann auch der *modus operandi* einer kämpferischen Auseinandersetzung mit eben jenen Regeln sein (vgl. Unger 1987a, 299–300). Im letzten Falle ist es aber einem gesteigerten Bewusstsein und dem eigenen Willen unterworfen.

Wenn wir diese einleitenden Bemerkungen zur Figur sozialer Innovator:innen bereits auf den Typus einer Subjektivierung in der erlittenen Differenz beziehen, dann stechen zunächst auf rein sprachlicher Ebene die Subjektfiguren des ‚kleinen Rebells' oder ‚Nein-Menschen' (Köln Kekse), bzw. der ‚kritischen Minderheit' und den kritischen Intellektuellen (Wien Heiße Wiese) hervor. Der Typus zeichnet sich durch eine kritische Bezogenheit der Subjekte auf ihre Bildungskontexte aus – eine Bezogenheit, die dabei nie in Abwendung umschlägt. Die ihn konstituierenden Fälle begeben sich in eine kritische Auseinandersetzung mit dem VWL-Studium. Zumindest beim Kölner Bm, aber auch bei der Wiener Gruppe, trägt diese Auseinandersetzung gar kämpferische Züge, die auch explizit als Studienmotivation genannt werden. Aber auch die besonnenere Mannheimer Gruppe wird durch das gemeinsame Engagement für eine Veränderung eines Studiums zusammengehalten, das sie in Form und Inhalt kritisieren. Soziale Innovation, die sich zumindest auf den Studienkontext selbst, im Wiener und im Kölner Fall aber auf das darüberhinausgehende gesellschaftliche Gefüge bezieht, verläuft hier über ein Verständnis und eine schrittweise Herausforderung des Bestehenden.

Sehen wir uns in einem nächsten Schritt an, was Unger in seiner Theorie an den Kern solcher Transformationsbestrebungen setzt.

6.2.2 Das unendliche Selbst: Imagination[163]

Die soziale Transformationstheorie Ungers ist in ihrem Kern keine Theorie über soziale Kontexte, sondern über die Fähigkeiten des Menschen, und darunter insbesondere jenen, die ihm erlauben, sich zu diesen Kontexten in Beziehung zu setzen: „This shared core is a conception of the self and of its relation to its circumstances" (Unger 2014, 136–37). Gerade dieser Umstand macht das hier einzuführende Theorieangebot für eine subjektivierungsanalytische Arbeit so interessant. Am Kern sozia-

163 Ungers' Imaginationsbegriff ist von jenem Schütz' zu unterscheiden. Zwar rahmt er die menschliche Fähigkeit zur Imagination einerseits als ‚rekursive Unendlichkeit' (vgl. Unger 2014, 335), was ihn in die Nähe Schütz' bringt. Auf der anderen Seite betont Unger: „Insight into what can happen next is internally related to insight into the existent; the latter deepens in proportion to the advance of the former" (Unger 2014, 83). Durch die ‚interne' Bezogenheit der Imagination auf das Existierende ist sie aber deutlich anders gelagert als bei Schütz. Ungers Imagination ist, so gesehen, ein Hybrid aus dem, was ich als reflexive und imaginative Praktiken eingeführt habe. Obwohl ich im Schritt der Rekonstruktion dezidiert auf eine Verhandlung imaginativer Praktiken verzichtet habe, soll Ungers Imaginations-Begriff vor dem Hintergrund dieses hybriden Charakters aufgenommen werden – schließlich nehmen reflexive Praktiken im Typus eine ganz entscheidende Rolle ein. Eine integrierte Rekonstruktion aller vier Praxisformen mit Bezug auf dieses oder andere Phänomene bleibt ein wichtiges Desiderat der vorliegenden Arbeit.

ler Innovationen sitzt für Unger nicht eine vergegenständlichte Innovation, sondern die Figur sozialer Innovator:innen, ohne die eine Veränderung sozialer Strukturen nicht zu haben ist. Wie wir im vorangegangenen Unterabschnitt gesehen haben, spielt eine ‚negative capability' für einen ‚struggle with the world' dabei eine zentrale Rolle. In diesem Unterabschnitt wollen wir uns nun einer zweiten Fähigkeit nähern, die zugleich als anthropologische Grundpositionierung Ungers' gelten darf.

Soziale Innovator:innen haben wir bereits als Figuren kennengelernt, die sowohl innerhalb, als auch außerhalb der geltenden sozialen Ordnungen stehen und operieren. In dem Zusammenhang stellt sich die Frage, wo sie eigentlich sind, wenn sie sich außerhalb aufhalten. Dazu Unger:

> „[W]e are an infinite caught within the finite. The finite, in this instance, is the open series of social worlds − the formative institutional and imaginative contexts − that we construct and inhabit. The infinite is the personality. It is also an inchoate, open-ended fund of the forms of practical collaboration or passionate attachment that may bind people together." (Unger 1987a, 12; vgl. auch 2014, 137)

Ins Zentrum seiner Anthropologie setzt Unger „generic conceptual and practical capacities" (Unger 2007b, 206), also kreative Fähigkeiten zur Schaffung neuer Gedanken und Praktiken. An anderer Stelle spricht er von der Fähigkeit zu ‚rekursiver Unendlichkeit' (vgl. Unger 2014, 335). Zusammengenommen mit der bereits eingeführten ‚negative capability' gehen diese menschlichen Fähigkeiten in der Tätigkeit der Imagination auf:

> „The element of disturbance appears, as well, in another, bolder and often more generous guise, the visionary impulse, the capacity to imagine − and to try out − forms of practical or passionate connection and of subjective experience that transcend the divisions and hierarchies of social life. It is the ability, which the individual never quite loses, to do the things that fail to fit." (Unger 1987a, 320)

Mithilfe der Imagination können sich Menschen nicht nur von bestehenden institutionellen Ordnungen abgrenzen, sondern auch neue hervorbringen. Das Bestehende und Begrenzte kann durch sie unendlich erweitert, aufgebrochen, moduliert werden. Die Imagination ist ein Vermögen des menschlichen Geistes oder Verstandes: „The point is not just that the mind synthesizes. It is also that the mind subverts. It synthesizes and subverts at the same time. It achieves new connections by undermining old ones" (Unger 2007b, 132). Der Verstand ist daher eine „limited structure with indefinite capabilities" (Unger 2007b, 128).[164] Folglich gehen soziale Innovationen für

164 Ich verzichte an dieser Stelle auf eine weitergehende Auseinandersetzung mit der letztlich verstandesphilosophischen Begründung der menschlichen Imaginationskraft durch Unger (vgl. Unger 2007b, Kap. 7; 1984, 282 ff.), weil das hier Zusammengetragene zur Illustration dessen, was für ein vertieftes Verständnis einer Subjektivierung in der produktiven Differenz nötig ist, hinreicht. Im Fokus steht hier ein sozialer Typus und kein menschliches Vermögen. Lohnenswert wäre für eine weitere Kontrastierung der Subjektivierungstypen auf verstandesphilosophischer, bzw. neuropsychologischer Ebene etwa die Gegen-

Unger letztlich auf das menschliche Bewusstsein und dessen tätige Imagination zurück (vgl. Unger 2007b, 13, 135–36). Und soziale Innovator:innen sind im Kern jene, die sich dieser Fähigkeiten ermächtigen, um bestehende institutionelle Rahmenbedingungen zu verändern.[165] Sie sind Akteure, die wissen oder spüren, dass sie mehr in sich haben, als was ihnen im Leben bislang begegnet ist: „History casts its shadow over biography, but what history has not given us we may nevertheless act to give ourselves" (Unger 2014, 413). In diesem spezifischen Sinne sind sie *unendliche Selbste*: „The self has unlimited depth" (Unger 2014, 178). Dass dies tatsächlich auch eine anthropologische Positionierung ist, geht aus folgendem Zitat hervor: „*we are* also the permanent possibility of revising them [structures of society; Anm. L.B.]" (Unger 1987a, 351; Hervorhebung L.B.). Folgt man Unger, können Menschen somit eigene, neue Ideen und damit verbundene Existenzformen hervorbringen (vgl. Unger 2007b, 209). Sie können immer in eine produktive Differenz zu den bestehenden sozialen Strukturen treten. Und genau darin zeigt sich die Freiheit, zu der Menschen fähig sind:

> „[T]he enhancement of agency – of the ability of ordinary men and women to reshape their world. Only one word can do justice to this ideal: freedom. Those innovations must have priority that contribute most to freedom – not the theoretical freedom of the philosophers but rather freedom in practice, expressed in the ability to turn the tables on one's social and cultural setting." (Unger 2015, 240)

Freiheit ist diesem Verständnis nach kein abstraktes Ideal, sondern die enaktierte Potentialität des Menschen. Und die spezifische Figur, die sich dieses Potentiales auch tatsächlich ermächtigt, ist der:die soziale Innovator:in. Entscheidend ist bei Unger die Bezogenheit der Imagination auf die (soziale) Realität. Sie kommt keiner Weltflucht gleich, sondern denkt das bestehende vom Möglichen aus: „Insight into what can happen next is internally related to insight into the existent; the latter deepens in proportion to the advance of the former" (Unger 2014, 83). Darin zeigt sich gewissermaßen die mentale Rückseite dessen, was wir schon mit Bezug auf die Existenzweise eines ‚struggle with the world' kennengelernt hatten. Soziale Innovator:innen operieren nicht außerhalb, sondern innerhalb bestehender Strukturen – kraft ihres Verstandes jedoch über diese hinaus. Ihre Freiheit entfalten sie in Bezugnahme auf das Bestehende, nicht abseits davon. Daher ist ihre Gestaltungskraft präzise als „*partly* deliberate agency" (Unger 1987a, 298; Hervorhebung L.B.) zusammenzufassen.

Zur Verdeutlichung dieses unendlichen oder imaginativen Selbstes sei noch eine kontrastierende Figur eingeführt, die Unger in seiner Schrift ‚The Religion of the

überstellung mit Hayeks frühen psycho-physiologischen Überlegungen (vgl. Hayek 1952).

165 Folgen Wissenschaftler:innen dieser imaginativen Fähigkeit, werden auch sie zu sozialen Innovator:innen in dem genannten Sinne. Tatsächlich ist diese Fähigkeit die Triebkraft einschneidender wissenschaftlicher Innovationen: „If we could make only those discoveries about nature that our assumptions and methods authorize, no revolution in our scientific ideas would ever have taken place" (Unger 2014, 138).

Future‘ verhandelt. Sie kann auf der Skala der mehr oder weniger starren Verhältnisse zwischen Akteuren und ihren institutionellen Umfeldern gewissermaßen als das andere Extrem zum unendlichen Selbst gesehen werden. Dort verhält sie sich wie folgt:

> „The way in which the individual engages the circumstance is shaped according to a series of compromises and restraints that clip the wings of fantasy, including his fantasies of escape and empowerment. He resigns himself to the shell of routine and repetition. At that moment, mutilation turns into mummification.
> […] At the limit, this hardened self, just as does a social role, provides a script, instructing the individual how to think, feel, and act. It destroys the spontaneity and surprise that figure among the marks of life. It substitutes for the indefinite self, with its restless longings and non- conformity to circumstance […]
> In this way, the two sides of the mummy − our adaptation to society and our surrender to character − come to coexist and even to converge. Their convergence diminishes us. It denies us the power fully to enter into the possession of life in the present and condemns us to a drowsy simulacrum of existence. It prepares us for death only by killing us in steps. As a result, we cease as well to increase our share in the marks of divinity. By giving our divinity away to the mummy, we also abandon to the mummy our humanity.“ (Unger 2014, 406, 407–8)

In der unbedachten Unterwerfung von Akteuren unter soziale Konventionen machen sie sich selbst zu Mumien. Sie hüllen sich in das institutionelle Gefüge ein und ‚erhärten‘ darin so weit, dass ihre prinzipielle Fähigkeit zur Imagination und zur spontanen Veränderung vollständig erloschen scheint. Wie Unger hier andeutet und wir in Unterabschnitt 6.2.5 weiterverfolgen werden, hat dieser Mumifizierungs-Prozess dramatische Auswirkungen auf die Selbstverhältnisse der entsprechenden Akteure. Statt uns als Gestalter:innen unseres eigenen und des sozialen Lebens zu begreifen, werden wir zu Schauspieler:innen gesetzter sozialer Skripte. In einer fraglosen Einordnung in soziale Strukturen geben wir die rekursive Unendlichkeit auf, aus der heraus wir eben dieses Leben verändern können. Statt sich zu ihnen in eine Haltung produktiver Differenz zu bringen, arrangiert sich die Mumie mit den Überlieferungen des Kontextes.

Anhand der Subjektfigur der Mumie kann ein weiterer Bezug zu dem hier rekonstruierten Typus hergestellt werden. Tatsächlich taucht die Mumie in allen hier versammelten Fällen auf und dient gewissermaßen als Abgrenzungsfolie. Im Kölner Fall etwa beschweren sich beide Sprecher:innen darüber, dass ihr Studium einen ‚Einheitsbrei‘ hervor brächte, weil alle darin trainiert werden, das gleiche zu denken und zu reproduzieren. Bis in die Formulierungen hinein („du kriegst irgendwas vorgesetzt aber (.) denkst nicht mehr darüber nach“) wird hier ein kollektiver Mumifizierungsprozess angedeutet, der im Kern durch ein Unterbinden der studentischen Reflexionsfähigkeiten induziert wird. Was auf der Strecke bleibt, sind die „Freidenker“ (Bm) oder auch jene, die ihr Studium zum Ausprobieren und zum Experimentieren mit Neuem (Af) nutzen wollen. Ebenso die Wiener Gruppe, die analysiert, dass „das System in dem wir leben nur dadurch funktioniert,=dass man halt gewisse soziale Normen als gegeben annimmt“. Das WiWi-Studium sei ein Paradebeispiel genau dieser unreflektierten Reproduktion geltender Normen, ihre Kommiliton:innen erscheinen den Sprecher:innen als ‚apathisch‘. Beide Gruppen möchten sich mit dieser

Unterwerfung unter das herrschende (gesellschaftliche oder akademische) System nicht abfinden. Und in beiden Fällen ist das Motiv von Bewusstsein und reflexiver Transzendenz entscheidend. Kraft ihres Verstandes sehen sie sich dazu in der Lage, das System kritisch zu hinterfragen und es mit alternativen Gedanken zu konfrontieren. Genau in dieser Tätigkeit knüpfen sie an das an, was Unger Imagination nennt: die Fähigkeit, sowohl zur Abgrenzung vom Bestehenden, als auch zur Entwicklung neuer Möglichkeitsräume.

Besonders dramatisch tritt der Gegensatz zwischen Mumifizierung und Imagination in der Mannheimer Gruppe zutage. Als Schlüsselszene darf die Sequenz gelten, in der Bm einräumt, dass es für ihn im mittlerweile vierten Semester wahrscheinlich zu spät sei, sich ob der Unzufriedenheit mit den Mängeln des Mannheimer VWL-Studiums nochmal in eine andere Richtung zu orientieren. Er begreift sich so weit in das Studium eingehüllt, dass er sich nun vollständig einem Mumifizierungsprozess auszuliefern droht – obwohl er diesen eigentlich nicht wünscht. Daraufhin interveniert die Gruppe heftig und erinnert ihren Freund und Kommilitonen daran, dass es ‚nie zu spät' sei. Die Redewendung des ‚nie zu spät' bringt die prinzipielle Offenheit sozialer Konfigurationen präzise auf den Punkt und verweist dabei im Unger'schen Sinne auf die anthropologische Absicherung dieser Offenheit: Für einen imaginierenden Akteur, ein unendliches Selbst ist es ‚nie zu spät', nochmal etwas Neues zu wagen. Genau an diese Fähigkeit versucht die Gruppe ihren Kommilitonen zu erinnern und ihn darin zu bestärken, seinen eigenen Vorstellungen zu folgen.

Interessant ist der Mannheimer Fall damit auch vor dem Hintergrund seiner immanenten Zeitlichkeit; mithin das zentrale Thema in der Philosophie Ungers (vgl. Unger 2007b, Kap. 6; Unger und Smolin 2015). In der Wendung ‚nie zu spät' ist die Zukunft nicht nur immer offen. Sie wird geradewegs als Einladung dazu aufgefasst, in der Gegenwart etwas zu tun:

> „Every version of the struggle with the world claims that our orientation to this future good changes immediately our present situation. Or present experience participates, according to such claims, in the future good. […] Struggle against the established structure may engage us in ways of thinking and of acting that already defy the present order and anticipate the future one. The practice of transformative politics and of critical thought may become in some measure (but in what measure?) the prophecy of the better order and make us freer and greater right now. More generally, living for the future may be understood and experienced as a way of living in the present, as a being not wholly determined by the present circumstances of his existence." (Unger 2014, 188–89; vgl. auch 2007b, 219–20)

Während die Gruppe genau eine solche befreite und proaktive Beziehung zur Zukunft unterhält, verhandelt auch Bm explizit die Zukunft, jedoch in vollkommen anderer Weise. Bei ihm ist sie verknüpft mit der Hoffnung, dass es dann anders sei als heute. Er hofft darauf, dass sich die Sinnhaftigkeit des im VWL-Studium Gelernten dann zeigen würde, auch wenn sie momentan nicht unmittelbar ersichtlich ist. Zukunft wird darin gerade *nicht* als Gestaltungsfeld der Gegenwart, sondern als etwas aufgefasst, das ihm widerfahren wird und auf das er letztlich wartet. Er ist nicht Akteur, sondern Empfänger seiner Zukunft. Vor genau diesem Zukunftsverhältnis warnt Unger (2014, 409) wie folgt:

„Through the projection of something higher into a future that we are unable to grasp, we transfer the life that we surrender to a time in which we shall never live. Between our somnambulance and our anxiety, we start to bury ourselves alive, all the time nursing the hope of a profane or sacred resurrection in which, in our heart of hearts, we have long stopped believing“

Eine imaginierte Zukunft, die nicht bereits tatkräftig in der Gegenwart angelegt wird, gerät zur regelrechten Lebendfalle. Sie bietet einen legitimatorischen Hintergrund, das Vergangene in der Gegenwart fortzuschreiben, und trotzdem auf eine Veränderung zu hoffen. Statt das von einem selbst ausgehende Differente, das Imaginierte produktiv hervorzubringen, wird das erfahrene Differente zu einer Quelle des Leids. In der Subjektivierung in der produktiven Differenz wird Alterität nicht nur erfahren, sondern proaktiv befördert. Das ‚Höhere', ‚Imaginierte' wird bereits im Hier und Jetzt angelegt, damit es zukünftig dann auch Realität werden kann: „The paradox of imaginative insight is to expand our access to the present moment by removing us from it“ (Unger 2014, 192). Das abgeschlossene oder mumifizierte Selbst kann diesen Prozess nicht anstoßen, gerade dann nicht, wenn die Zukunft selbst als etwas Abgeschlossenes imaginiert wird. Darin macht es sich zum Gegenstand einer Differenz, unter der es leidet. Es muss die imaginierte Zukunft zu einer Lebensform, zu einer Existenzweise in der Gegenwart machen. Damit sind wir beim *modus operandi* sozialer Innovationen angelangt.

6.2.3 Das transformative Selbst: Experimentalismus

Wie kann man sowohl innerhalb als auch außerhalb sozialer Strukturen stehen? Wie kann man sie in eine gewünschte, eine imaginierte Richtung hin verändern? Die primär mentale Fähigkeit zur Imagination muss für die Beantwortung dieser Fragen praktisch gewendet werden. Unger (2007b, 43) führt dafür die Tätigkeit des Experimentierens ein:

„[T]he idea of never being confined to the present context, the practice of using the smaller variations that are at hand to produce the bigger variations that do not yet exist. Experimentalism is existential bootstrapping; it is about changing the context of established arrangement and assumed belief, little by little and step by step, as we go about our business“

Experimentieren verläuft weder disruptiv noch schlagartig. Es ist auch kein externer Prozess, der an das Gewöhnliche ‚andockt', oder ihn von außen überkommt. Das Experimentieren lebt von kleinen Veränderungen, von gelegentlichen Provokationen und Grenzüberschreitungen *innerhalb* der gewohnten Ordnung, bzw. den gewohnten Praktiken:

„Look around you and you see in the contradictions of the established social order vestiges that may also be prophecies and small breakthroughs that may be turned into larger ones. […] Those who would create such alternatives must use existing variation – the crowd of little epiphanies – as their chief resource.“ (Unger 2015, 240)

Das Experimentieren ist ein ständiges Oszillieren zwischen gewöhnlicher und außergewöhnlicher Praxis; eine „dialectic of engagement and transcendence“ (Unger 2014, 141), die die Grenze zwischen beiden systematisch verringert, um sie schließlich zu verschieben (vgl. Unger 2007b, 161). „Piece by piece and step by step“ (Unger 2007b, 69) werden gewöhnliche Routinen in die Richtung des Gewünschten, des Imaginierten verändert. Insofern gibt es keinen Moment, in dem die soziale Innovation dann da, erreicht oder gleichsam abgeschlossen wäre. Soziale Innovation ist für Unger ein inkrementeller Prozess, in dem simultan groß gedacht und klein gehandelt wird. Der experimentelle Impuls ist „piecemeal in its method and revolutionary in its ambitions“ (Unger 2007b, 160). Nur so bleibt für ihn die Konkretion und das prinzipielle Verwirklichungspotential von Innovationen gewahrt. Große Utopien ohne Bewusstsein für ihre performative Realisierung müssen notgedrungen leblos bleiben: „It is only when we divorce thought from action that a view so foreign to the experience of engagement and action begins to force itself upon us as if it provided an antidote to the unavoidable delusions of an embodied self“ (Unger 2007b, 62). Die Praxis des Experimentierens bietet eine Möglichkeit, die so schwierige „marriage of vision and realism“ (Unger 2014, 442) in die Tat umzusetzen. Wichtig ist dabei auch die Betonung der anderen Seite. Das Experimentieren gerät für Unger nicht zum Selbstzweck, es wird nicht blind oder redundant, sondern ist gerichtet auf das selbstbewusst Imaginierte:

> „[W]e can change it [‚entrenched system of institutions and practices‘; Anm. L.B.] through piecemeal but potentially cumulative and directed transformation. Some combination of discontinuity and gradualism is not ours to accept or reject; it is a feature of the way history happens. However, we can take over this characteristic of our historical experience, altering its quality and bending it to our purposes.“ (Unger 2007b, 121)

Statt einen blinden und konfliktfreien Weg des geringsten Widerstandes zu gehen, wird jener Weg eingeschlagen, der sich aus Widerstand speist, und diesen dort zu enaktieren versucht, wo er im Bestehenden möglich scheint. Sozialen Innovator:innen erscheinen spezifische Aspekte ihrer sozialen Realität problematisch, weil sie sich ihre Andersartigkeit, ihre Potentiale vorstellen können – und von der Überlegenheit des Imaginierten überzeugt sind. Aus der Perspektive der Innovator:innen bringen Innovationen nicht nur Anderes, sondern Besseres mit sich. Diese normativ aufgeladene Differenzerfahrung motiviert sie dazu, die Grenzen des Bestehenden, des Problematischen, herauszufordern. Sie unternehmen kleine praktische Expeditionen, Projekte in die Realität, die sie sich wünschen. Die Projekte sind ihnen existenziell bedeutsam – eben weil sie immer auch Ausdruck der Werte und normativen Grundüberzeugungen der Innovator:innen sind (vgl. Unger 2007b, 194). Ja, man könnte sagen, dass man über eine Auseinandersetzung mit den Innovationen auch deren Urheber:innen kennenlernen kann, ebenso wie man im Dialog mit letzteren die sozialen Realitäten besser verstehen lernen kann, die sie schöpfen. In diesem Sinne sind Transformationen nicht von den Transformator:innen zu trennen, die sie hervorbringen:

> „We form projects and undertake them; we form attachments and live them out. The projects and attachments are the sole response that we have open to us to the intense concentration and

irreversible course of time in our existence. If there is a direction in our lives, it is their direction. If there is a meaning to our lives, it is their meaning. They define the boundaries of a world built on our scale rather than on the awful, humanity-destroying scale of the world around us.“ (Unger 2007b, 105)

Das transformative Selbst, das im Bestehenden Projekte ins Neue entwirft, ist notgedrungen ein beständiger Quell der Unruhe. Es findet sich nicht ab mit dem, was es bislang gesehen oder gelernt hat. Es ist gerichtet auf ein Neues, das es hier und heute umzusetzen versucht. Statt sich in den sicheren Sarkophag zu legen, setzt es sich demjenigen aus, was es kritisiert. Obwohl Unger das transformative Selbst als imaginierendes einführt, gerät das Imaginierte für ihn niemals zum Plan. Transformationsprozesse sind seinem Verständnis nach nicht auf eine Blaupause angewiesen:

„We can change the whole structure piece by piece and step by step. We do not need, and should not want, a blueprint. All we require is a clear conception of the direction and a rich set of provisional conjectures about what next to do. Experimentalist cooperation, with its loosely defined but exacting conditions, is both a means and an end, a method and an outcome.“ (Unger 2007b, 203; vgl. auch 2014, 309; 1987a, 399)

Transformationen an vollständig abgesteckten Plänen auszurichten, sei eine Form des „institutional fetishism“ (Unger 2014, 182), wie er ihn etwa dem Liberalismus und dem Sozialismus des 19. Jahrhunderts vorwirft. Hier wird der experimentelle Geist getilgt und einem feststehenden Programm überantwortet. In der Orientierung auf einen konkreten Plan wird der unendliche Raum der Handlungsmöglichkeiten abermals eingeschränkt. An die Stelle von Plänen und als Befähigungsmoment in unendlich kontingenten Situationen, setzt er die *Gerichtetheit* von Transformationen. Soziale Innovator:innen kennen die grobe Richtung, in die sie sich bewegen möchten. In jeder kleinen Entscheidung, die sich ihnen bietet, sind sie im Sinne dieser Richtung handlungsfähig. Sie handeln und entscheiden dann aber nicht nach einem Schema F, sondern in einer Bezogenheit auf etwas, das sie antreibt und motiviert. Diese Entscheidungen haben entsprechend überraschenden und im besten Sinne des Wortes unkonventionellen Charakter. Sie leben von einer permanenten Krise (lat. *crisis*: Entscheidung), in der aus einem doppelten Bewusstsein heraus immer anders entschieden werden kann: sowohl mit Bezug auf die imaginierte Richtung, als auch mit Bezug auf die Realität, von der aus diese Richtung eingeschlagen werden muss. Eine solche experimentelle Praxis birgt damit das Potential, die Gefahren tiefgreifender und leidgeprägter Krisen dadurch zu verhindern, dass sie eine bewusste Krisenhaftigkeit zum *modus operandi* sozialer Genese macht:

„When we lengthen this distance, transformation depends on trauma; ruin becomes the condition of change. Alternatively, society and thought can be arranged to shorten this distance. We shorten the distance by arranging our social and discursive practices so that the transformation of the structures becomes a constant extension of the way we go about our ordinary business. Transformation will become less dependent on calamity. It will be rendered banal and be sucked into our everyday experience.“ (Unger 2007b, 57)

Soziale Innovationen sind somit mehr als Prozess, denn als fixiertes Zielbild zu verstehen und können allenfalls *ex post* als solches reinterpretiert werden. Transformationen leben nicht vom Kontrast zweier unterschiedlicher Punkte (z.B. Situationen), sondern von den Vektoren, die von einem Punkt zu einem Imaginierten verweisen. In dem Zusammenhang kann die Qualität von Imaginationen nochmals deutlich von rationalen Plänen abgegrenzt werden (vgl. Unger 2014, 320). Wenn erstere es sind, auf die sich soziale Innovationen hin ausrichten, dann erhalten sie ihre Kraft gerade *nicht* durch die Konkretion, sondern durch eine visionäre Anziehungskraft, die zum gegenwärtigen Handeln anstiftet: „Music, not architecture, and sequences, not blueprints, are the handiwork of the programmatic imagination“ (Unger 2015, 242).[166] Weder das Imaginierte, noch der Prozess seiner Realisierung werden so durch Objektivierung erhärtet – beides koexistiert in der Praxis der gerichteten Experimentierens, eines „productive vanguardism“ (Unger 2007b, 203).

Wenn man diese Ausführungen zum transformativen Selbst schließlich auf den Typus einer Subjektivierung in der produktiven Differenz bezieht, sticht zunächst einmal die konsequente Überlappung von eigenen Normen und gelebter, in alltägliche Gewohnheiten übersetzte Praxis ins Auge. Alle hier versammelten Fälle versuchen auf die eine oder andere Weise einen performativen Ausdruck für ihre Überzeugungen zu finden. Dazu lassen sie sich beispielsweise auf politische Gremienarbeit, Arbeitsgruppen oder Studierendenorganisationen ein. Aber auch losere Aktivitäten, wie das kritische Nachfragen im Hörsaal, und die Nachhilfe für benachteiligte Kinder, wie sie sich im Kölner Fall dokumentieren, zeugen von einem praktischen Ausleben der eigenen Überzeugungen – nicht selten in einer Bezogenheit auf fremde, in diesem Falle studienstrukturelle, Überzeugungen oder Gegebenheiten. Diese Praktiken haben dabei zunehmend normalisierten, bzw. gewöhnlichen Charakter. Die Fälle vermögen es, reflexive und gewöhnliche Praktiken in einen selbstbestimmten Einklang zu bringen, der ihnen Standfestigkeit im Fremden verschafft.

Insbesondere in den Mannheimer und Wiener Gruppen zeigt sich dabei ein experimenteller Umgang mit den geltenden Institutionen des VWL-Studiums. Wenn die Wiener Cf mit einem dezidiert kritischen Vorhaben für eine Seminararbeit auf ihren VWL-Professor zugeht, der Kölner Bm seinen Professor während der Vorlesung mit kritischen Nachfragen konfrontiert, oder die Mannheimer Am und Dm alternative Veranstaltungen mit ihrem AK Plurale Ökonomik organisieren, dann testen sie die Grenzen der geltenden Ordnung aus. Überzeugt von den eigenen Themen, Vorstellungen und Werten, versuchen Sie, diese auf verschiedenen Wegen in ihren sozialen Kontext zu integrieren und ihn darin herauszufordern. Ist es möglich, eine machtkritische Seminararbeit als volkswirtschaftliche Studienleistung abzulegen? Ist es möglich, die Einweg-Kommunikation im Hörsaal aufzubrechen, und eine Diskussion über Lehrinhalte zu entfachen? Ist es möglich, das volkswirtschaftliche Lehrangebot um plurale Inhalte zu erweitern? Dies sind einige der Fragen, mit der eine produktive

166 In dieser ‚planlosen Gerichtetheit‘ tritt deutlich der hybride Charakter von Ungers’ Praxis des Experimentierens hervor (vgl. Fußnote 163). Ihre Reflexivität mündet nicht in fertige Handlungsprogramme, sondern wird am Horizont einer nicht-wirklichen Vision in situative Praktiken übersetzt. Insofern kann sie als Überschneidung mindestens von imaginativen und reflexiven, womöglich stellenweise auch von spontanen Praktiken im oben eingeführten Sinne gelten.

Differenz angestoßen wird – und zwar nicht allein eine Differenz in der gedachten Möglichkeit, sondern eine Differenz, die ihren praktischen, bestenfalls auch institutionellen Ausdruck findet. In ihren Mikro-Handlungen zeigen die Akteure des Typus auf, *dass* und *wie* in einem Wirtschaftsstudium auch gehandelt werden *könnte* – und brechen die geltenden Widerstände durch genau diese realisierten Beispiele ein Stück weit auf.

Interessanterweise zeigt sich dabei in den Gruppen durchwegs ein eminent spielerischer Charakter sozialer Innovationen. Experimente gleichen Spielzügen innerhalb des bestehenden Spielfeldes, aber außerhalb der geltenden Regeln. Die hier versammelten Fälle empfinden einen gewissen Spaß, genau solche Regelübertritte zu inszenieren. Beispielhaft darf hier das Spiel der Mannheimer ‚Drei von der A3' stehen, die bei ihren Bibliotheksaufenthalten die aus ihrer Perspektive absurden Routinen ihrer Kommiliton:innen in eine übertriebene Darstellung bringen. Statt diese Routinen von außen zu kritisieren oder abzutun, begeben sie sich in diese Routinen hinein, um sie von dort an den Rand der Lächerlichkeit zu bringen. Sie wissen sich nicht nur insofern zu helfen, als dass sie für sich selbst das richtige Lernumfeld kreieren, sondern realisieren dort gleichsam eine gemeinsame kritisch-performative Auseinandersetzung mit dem, was ihnen dieses Lernumfeld streitig machen könnte. Durch die konsequente Bezogenheit auf die eigene Studienmotivation sind sie dazu in der Lage, in ein produktives Differenzverhältnis zum Studienkontext zu gehen.

Dieser spielerische Umgang mit dem WiWi-Studium kann etwa auch für die Kölner Af als eine regelrechten Kernmotivation gelten. Statt einen Regelplan abzustudieren, ist sie nach Köln gekommen, um mit verschiedenen Projekten zu experimentieren, und sich auch selbst auszuprobieren. Dass diese Experimente jedoch nicht ziel- und wahllos verlaufen, sondern in starke Werteorientierungen eingelassen sind, zeigen insbesondere die Sequenzen zu ihren Zukunftsplänen. Sie kann kein fixes Bild eines konkreten Berufes oder eines konkreten Karriereweges dahin angeben, weiß aber sehr wohl, dass sie ihren Eltern noch in die Augen schauen können will – und welche Praktiken ihrerseits diese Beziehung in Gefahr brächten. Wenngleich das Ziel nicht klar ist, so ist für sie doch die Richtung klar (‚nicht gegen meine Werte arbeiten'). Diese Richtung ist es, die es ihr auch in der Gegenwart erlaubt, handlungsfähig zu bleiben. Ganz ähnlich verhält es sich auch mit den Zukunftsvisionen der Wiener Gruppe: Auch in diesem Fall liegen keine konkreten Pläne oder Zielkorridore vor – was die Gruppe aber nicht davon abhält, mit Imaginationen wie der eines ‚reichen Philanthropen, der linke Projekte rettet' zu kokettieren. Die Zukunft wird damit vorsätzlich im Vagen belassen – zugleich aber auch mit einer ironisierten Richtung und einer ironisierenden Praxis verknüpft, die sowohl Ausdruck als auch Ausblick der gegenwärtigen Praxis des Hinterfragens ist. Ironie erlaubt hier nicht nur eine Distanzierung vom Bestehenden, sondern auch eine Orientierung auf das Neue hin. Insofern mögen diese Beispiele als Chiffre einer Behauptung Unger's gelten: „comedy is indeed deeper or truer than tragedy" (Unger 2007b, 169).

6.2.4 Das soziale Selbst I: Radikale Demokratie

Die kämpferischen, unendlichen oder transformativen Facetten sozialer Innovator:innen mögen bislang ein Bild erzeugt haben, in dem Sozialität allenfalls als Widerstand oder Gegenstand individueller Interventionen auftritt. Gesellschaft und ihr

Wandel würden dann primär von vereinzelten Genies abhängen, deren Fähigkeit vor allen Dingen in einer Distanzierung von Sozialität läge. Eine solch a-soziale Theorie sozialer Innovationen würde nicht nur Unger's Denken nicht gerecht, sie würde vor allem auch eine Fruchtbarmachung für den Typus einer Subjektivierung in der produktiven Differenz verunmöglichen. Daher sollen nun in den verbleibenden beiden Unterabschnitten zwei weitere Schlaglichter auf die Figur sozialer Innovator:innen geworfen werden. Tatsächlich setzen beide Schlaglichter am gleichen Punkt an – der Sozialität des Individuums –, jedoch von unterschiedlichen Blickwinkeln aus.

Im vorangegangenen Abschnitt haben wir die experimentierenden Projekte der sozialen Innovator:innen bereits als Ausdruck ihrer Werthaltungen und damit als „existential projects" (Unger 1987a, 352) kennengelernt. Projekte müssen aber keineswegs Unternehmungen des:der Einzelnen verbleiben. Menschen können sich dazu entscheiden, miteinander zu kooperieren, um einen geteilten Zweck zu verfolgen und den transformativen Druck auf das bestehende institutionelle Gefüge zu erhöhen:

„We soften the conflict between the enabling conditions of self-assertion: the imperative of connection and the imperative of independent agency. We diminish the price, in loss of autonomy, that we must pay for connection. We do so, moreover, outside the realm of the intimate personal relations in which love offers the consummate form of such a reconciliation. Cooperation substitutes for love in life among strangers. The capacity to cooperate is, at the same time, the most powerful and pervasive influence on the development of our practical capabilities." (Unger 2014, 324)

Kooperation, das unterstreicht Unger immer wieder, ist nicht auf persönliche Bande oder intime Beziehungen angewiesen. Sie entsteht dort, wo Fremde sich in einer gemeinsamen Bezogenheit auf etwas Drittes zusammenschließen, dem sie sich verschreiben. Aus ‚existential projects' werden dann ‚shared existential projects', in die hinein sich die Individualität der beteiligten Akteure jedoch niemals auflöst. Einem solchen gemeinsamen Engagement weist Unger in seiner Sozialtheorie indes einen prominenten Platz zu. Er hält es, gerade im Lichte und in Abgrenzung zur geldförmig vermittelten Gesellschaft, für den nachhaltigeren sozialen Kitt:

„Our responsibility to strangers in the societies of the present is largely reduced to money transfers organized by the state through the system of redistributive taxation and social entitlements. Money, however, supplies fragile social cement. It cannot replace direct engagement with others beyond the boundaries of the family and the barriers of family selfishness. The lack of any practical expression of the principle that every able-bodied adult should have some responsibility to care for others outside his own family, as well as a place in the system of production, deprives social solidarity of an adequate basis. The result is to sharpen the contrast between the intimate realm of personal attachment and a heartless world of dealings with strangers." (Unger 2014, 185)

Nicht die Institutionen und Konventionen der Vergangenheit, sondern verhandelte Anliegen bestimmen in diesem Bild die soziale Bühne, und beantworten die Frage danach, wer mit wem wie zusammenkommt und -wirkt. Die freie Kooperation von Menschen, um sich für einen geteilten Zweck einzusetzen, kann so gewissermaßen als politische Fortsetzung der Anthropologie Ungers verstanden werden, in der nicht

ein *ex ante* definierter oder vorgefundener Zweck, sondern eine kreative Auseinandersetzung mit dem Bestehenden aus der imaginierten Potentialität heraus im Zentrum steht (vgl. Unger 2007b, 195; 2014, 328).

Dieses soziale Panorama nennt Unger eine radikale oder radikalisierte Demokratie (vgl. Unger 1987a, Kap. 5; 2007b, Kap. 10; 1998). Sie nimmt sich den Experimentalismus vereinzelter Projekte zum Vorbild politischer Prozesse, bzw. räumt sie den weit verzweigten Projekten sozialer Innovation in allen Bereichen der Gesellschaft Gestaltungsspielräume ein (vgl. Unger 2015, 237). Sie ist „democratic experimentalism" (Unger 2007b, 194). Statt eine statische, mumifizierte Gesellschaft zu reproduzieren, macht sich eine ‚kollektiv mobilisierte' Gesellschaft zu einem anhaltenden kollektiven Projekt, ein „living image of society dissolved, transformed, and revealed, in the course of the fights that take place over what society should become" (Unger 1987a, 402). Der innovative „social microcosm" (Unger 1987a, 400), wie wir ihn im vorangegangenen Unterabschnitt kennengelernt haben, kann in dem Zusammenhang eine Art Keimzelle weitreichender sozialer Transformationen darstellen, die weit über das engere Experiment auf Praktiken, Institutionen und Strukturen ausgreifen und diese einer anhaltenden Revision unterziehen:

> „We must change the relation of these social and cultural structures to our structure-defying freedom, creating structures that multiply opportunities and means for their revision, and in this way denying them their mendacious semblance of naturalness. Today we must reinvent the institutional forms and the ideological assumptions of political, economic, and social pluralism – of democracies, market economies, and free civil society. We must make repetition in society and in culture as well as in the internal life of the mind subservient to the creation of the new." (Unger 2007b, 141; vgl. auch 2014, 337)

Für die soziale Interaktion, insbesondere unter Fremden, bringt der Anspruch einer solch radikalisierten Demokratie jedoch weitreichende Voraussetzungen mit sich. Es seien hier zwei hervorgehoben.

Die Notwendigkeit einer ersten Fähigkeit zur Realisierung einer experimentellen Gesellschaft wird ersichtlich, wenn man an den (sehr wahrscheinlichen) Fall denkt, dass man in der sozialen Interaktion gerade *keine* geteilten Anliegen ausmacht. Was, wenn ein Gegenüber die anvisierte soziale Innovation geradewegs verhindern möchte? Die Offenheit und Wandelbarkeit sozialer Institutionen zeigt sich in diesen Fragen von ihrer immanent konfliktträchtigen Seite. Wenn stabile Institutionen nichts anderes als geronnener Konflikt sind, dann kann ihre Transformation durchaus als Synonym von Konflikt verstanden werden. Statt die Konflikthaftigkeit sozialer Innovationen einzuhegen, unterstreicht Unger entsprechend ihre prinzipielle Notwendigkeit: „The principle is to heat politics up, but to do so in an organized fashion rather than by anti- or extra-institutional means" (Unger 2007b, 186). Unger geht gar so weit, diesen Konflikt auch zum Bestandteil einer jeden Kooperation zu machen: „Cooperation in a free society requires neither sameness nor inclusive agreement. It is energized by difference and disagreement" (Unger 2014, 297). Nur die ständige Produktion von Differenz, gerade auch dort, wo man sich vermeintlich einig ist, kann die demokratische Verhandlung über den richtigen Weg vorwärts am Leben halten. Gleichwohl – und damit sind wir am programmatischen Punkt angekommen – darf der Konflikt in einem dezidiert demokratischen Rahmen niemals in Krieg umschla-

gen. Zur Grundfrage einer angeheizten, radikalen Demokratie wird für Unger: „How can we reshape without fighting or fight without hurting?“ (Unger 2007b, 164). Wenn Innovationen nur um den Preis des Konfliktes und damit auch der gesteigerten Verletzlichkeit beteiligter Akteure zu haben ist, müssen innovative Gesellschaften Wege finden, wie diese Verletzlichkeit nicht in andauernder Verletzung, bzw. in Leid endet (vgl. Unger 2014, 370–71).

Hier kommt eine zweite Fähigkeit radikaler Demokrat:innen ins Spiel. Sie kann sowohl als politische Fortsetzung Ungers’ anthropologischer Grundgedanken, zugleich aber auch als eine Art Prozesskriterium für die Aushandlungsprozesse in radikal demokratischen Gesellschaften gelesen werden. Sie sieht vor, dass Fremde lernen müssen, sich wechselseitig weniger von ihrer Vergangenheit oder Positionalität, denn von ihrer Zukunft und Potentialität her zu begreifen und zu begegnen. Wie könnten wir sie andernfalls in dem achten und ernst nehmen, was oder wer sie vielleicht werden möchten? Und wie sollten wir in ihnen sonst jemand erkennen können, mit dem wir gegebenenfalls kooperieren möchten? Soziale Innovation ist ohne eine prinzipielle Offenheit unter den Menschen selbst nicht zu haben:

> „Our openness to the new is related to our openness to one another. Both can find inspiration in the same comprehensive view and in convergent impulses. If we were to give the last word to the structures of society and of thought, they would suck life out of us, for the first attribute of life is our surfeit over these structures. They would require us to view one another and to deal with one another according to the places that we occupy in them, or to the roles that they assign to each of us. We, however, are who we are precisely because we are not simply the protagonists in their scripts. We cannot respect one another without disrespecting them.“ (Unger 2014, 386–87; vgl. auch 1987a, 363)

Wir lernen hier schließlich auch die vermeintlich individuellen Rollen, Biographien und Geschichten als genuin soziale Institutionen kennen, deren Überwindung oder Veränderung geradewegs das Anliegen sozialer Innovator:innen ist. Was dies für die Selbstverhältnisse der Subjekte bedeutet, werden wir im nachfolgenden Unterabschnitt sehen. Hier sei zunächst festgehalten, dass auf interpersonaler Ebene dieselbe Offenheit hergestellt werden muss, aus der jegliche Innovation entsteht: Soziale Innovator:innen müssen *sich wechselseitig* als potentiell anders imaginieren können, um überhaupt in ein kooperatives Verhältnis eintreten zu können. Erst dann lesen sich die Akteure nicht nur gegenseitig, sondern eröffnen die Möglichkeit, ein neues Verständnis, einen neuen Sinn des Zusammenlebens auszuhandeln, und sich gemeinsam darauf zu beziehen. Darin zeigt sich nichts anderes, als die soziale Schlagseite der Menschlichkeit, wie sie sich in der freien Imagination manifestiert: „We cannot respect individuals without disrespecting the structures of society and culture“ (Unger 2014, 420; vgl. auch 305). Sich als Menschen zu begegnen, ist nichts anderes, als sich in der prinzipiellen Fähigkeit zur sozialen Transformation ernst zu nehmen. Kooperation entsteht dann nicht auf Basis einer geteilten Vergangenheit, sondern auf einer geteilten Richtung, die man einschlägt. Statt sie als Mittel sozialer Strukturen wahrzunehmen, genießen in der radikalen Demokratie nach Unger alle Mitmenschen den absoluten Status ihrer ureigenen Veränderungskraft (vgl. Unger 1984, 105–6).

Paradoxerweise ist es ausgerechnet der institutionalisierte soziale Konflikt, verstanden als Aushandlungsprozess über den gemeinsamen Weg in die Zukunft, der es

verhindern soll, dass Wandel in Form von Kriegen, sozialer Spaltung oder anderer Krisen über die Gesellschaft herein bricht (vgl. Unger 2014, 365). Nicht der Rückzug in sichere Häfen – in Form von geronnenen Rollen, Lagern, etc. – sondern die potentiell gefährliche Teilhabe an einem politischen Aushandlungsprozess über eine Richtung prinzipiell offener Gesellschaftsgestaltung platziert Unger im Zentrum einer radikalen Demokratie. Um sie zu realisieren und die Gefahren einer „dictatorship of no alternatives" (Unger 2015, 240) abzuwenden, braucht es jedoch konkrete Akteure, die um die Potentiale sozialer Innovation wissen, und die beiden erwähnten Fähigkeiten kultivieren. Zu einer Kernaufgabe radikaler Demokratie muss daher eine Form der Bildung gehören, die Menschen in ihrer Imaginations- und Transformationskraft bestärkt, sie daran erinnert. Bildungsinstitutionen laden in einer radikalen Demokratie zum Hinterfragen des Bestehenden und zum Experimentieren mit dem Neuen ein. Sie bilden eine institutionalisierte Leerstelle im institutionellen Gefüge der Gesellschaft, die von den Bildungssubjekten selbst gefüllt werden kann. Statt die bestehenden, gesellschaftlichen Fähigkeiten und Wissensvorräte in eine Aura der Selbstverständlichkeit und Autorität zu hüllen, werden Schüler:innen und Studierende dazu eingeladen, diese herauszufordern. Die Ideale und Interessen der Bildungssubjekte stehen dabei im Zentrum; es sind *ihre* Projekte, Probleme und Anliegen, in denen sie unterstützt werden (vgl. Unger 2007b, 176). Alle Menschen – unabhängig von Alter, Herkunft, Nationalität, Reichtum – sind in Unger's Vorstellung einer radikalen Demokratie zu dieser Aufgabe eingeladen und aufgerufen (vgl. Unger 2014, 295).

Die Parallelen eines solchen Bildungsverständnisses zu jenen der Studierenden im Typus einer Subjektivierung in der produktiven Differenz sind evident. Im versprachlichten Leitthema des ‚Hinterfragens', sowie im performativen, vorsprachlichen Experimentieren aller hier zusammengeführten Fälle, lassen sich die wesentlichen Grundelemente einer Bildung zur Imagination wiedererkennen. Bezeichnenderweise wird diese Form der Bildung geradewegs *in und gegen* einen institutionellen Bildungskontext durchgesetzt. Eine Subjektivierung in der produktiven Differenz bedeutet hier, dass der pädagogische Freiraum einem mumifizierenden pädagogischen Umraum abgerungen werden muss. Die Studierenden bauen sich – ausgehend von eigenen Vorstellungen und Motivationen – gewissermaßen ein eigenes Studium im bestehenden Wirtschaftsstudium. Einige der Fälle zeichnen sich dabei durch eine starke soziale Bindung aus. Zur Realisierung ihrer Anliegen suchen sie sich Gruppen, in denen sie eine Stärkung erfahren und zugleich auch ihre innovative Wirksamkeit erhöhen können. Das Spektrum dieser Kooperationen reicht von losen ad-hoc-Gruppen (‚Die 3 von der A3', Kölner Af's WG) bis hin zu rechtlich verfassten Organen (Jugendparlament, Fachschaft, linker Verein, AK Plurale Ökonomik). Ihren semantischen Niederschlag finden sie, im Mannheimer und Wiener Fall, in der vorherrschenden Sprecherposition des ‚Wir'.

Weiterhin zeichnen sich alle hier versammelten Fälle – ebenfalls in Abgrenzung zu den meisten Fällen der anderen Typen – durch eine explizite Kontextualisierung des VWL-Studiums in seinem gesellschaftlichen Umfeld aus. Insbesondere die Kölner und die Wiener Gruppe reflektieren das Wirtschaftsstudium als ein solches, in dem die ‚Ideologie der Gesellschaft' gewissermaßen in Reinform gelehrt wird. Die mehr oder weniger expliziten Projekte seiner Veränderung können damit auch als eine latente Gesellschaftskritik und -transformation gedeutet werden. Dass ihr gesell-

schaftlicher Kontext von einer radikalen Demokratie im Unger'schen Sinne weit entfernt ist, hält sie nicht davon ab, in ihren sozialen Mikrokosmen eben jene Gesellschaft vorwegzunehmen, die sie sich herbeisehnen. Hier besteht eine weitere – weniger konzeptuelle, denn performative – Parallele zu Unger's Schaffen. Konfrontiert mit den so befundenen Unzulänglichkeiten seines ersten Ausbildungsgangs, den Rechtswissenschaften, gründete er gemeinsam mit anderen in den 1970er Jahren das *Critical Legal Studies Movement* (Unger 1986). Mit den hier versammelten Gruppen verbindet ihn insofern ein ähnlicher Impuls, als (angehender) Intellektueller und Wissenschaftler Verantwortung für die politische Bedeutung der eigenen Disziplin zu übernehmen.

Als besonderer Fall für die Frage von Kooperationen unter Fremden im Kontext radikaler Demokratie darf im bestehenden Sample der Kölner Fall gelten. Entgegen der methodischen Empfehlungen (vgl. Unterabschnitt 3.3.1), waren hier zwei einander Fremde miteinander im Gespräch. Wie in Unterabschnitt 6.1.2 dargelegt, ereignet sich die Schlüsselsequenz des Gespräches an der Stelle, an der Af von ihrem Engagement für benachteiligte Kinder berichtet und dies explizit mit ihrem privilegierten sozialen Status begründet. Die dezidiert mitmenschlichen Beweggründe des ‚existenziellen Projektes' Af's bringen Bm regelrecht aus der Fassung; er gibt offen zu, dass er das nicht erwartet hätte und er mutmaßt, dass das Gespräch anders verlaufen wäre, wenn er diese Facette Af's bereits vorab gekannt hätte. Letztere zeigt sich zugleich schockiert und erleichtert, dass ihre Offenheit eine solch starke Reaktion provozieren konnte. Zur Schlüsselsequenz wird der Moment insofern, als dass sich die beiden dann jenseits ihrer wechselseitigen Vorurteile auf weltanschaulicher Ebene kennenlernen und dort große Überschneidungen entdecken. Diese Überschneidungen münden nicht in einen gemeinsamen Plan, das Gespräch gewinnt aber insgesamt an Sicherheit. Eine latente Kongruenz in grundlegenden Motivationen, das Studium und dessen gesellschaftlichen Kontext betreffend, schafft in ein stillschweigendes Vertrauen, das den Charakter des Gespräches merklich verändert – insbesondere auch eine verstärkte normative Positionierung ermöglicht.

Wie wir in diesem Unterabschnitt sehen konnten, können soziale Innovator:innen zu den Pionieren einer neuen, demokratisch vertieften Gesellschaftsform avancieren. Dazu müssen sie jedoch mit Konflikten und Differenz umgehen können und ihre Mitmenschen weniger von deren vermeintlichem Sein, denn von ihren Potentialen her begegnen. Eine kollektive Subjektivierung in der produktiven Differenz ist somit aufs engste mit einer Vorstellung der eigenen und fremder Subjektivitäten verknüpft. Man könnte sagen, dass die Frage nach einer innovativen Sozialisierungsform mit einer innovativen Subjektivierungsform ident wird:

> „[T]he opportunity of the visionary appeal is precisely the individual's experience of forms of subjectivity and connection that override the constraints of the established order. Both aspects of the element of disturbance begin with the real, embodied, never quite capturable person whose antagonism to the dogmas and institutions of society takes the dual form of quarrelsome self-concern and visionary detachment" (Unger 1987a, 320–21; vgl. ebd. 363)

Die zweite Seite dieser einen Medaille soll die Erörterungen zum Unger'schen Theorieangebot beschließen.

6.2.5 Das soziale Selbst II: Selbstgestaltung

In den bislang eingeführten Facetten der sozialen Innovator:innen ist Sozialität zumeist der Gegenstand von Innovationsprozessen. Im letzten Unterabschnitt haben wir schließlich gesehen, dass Unger dafür eine wechselseitige Wahrnehmung von Innovator:innen als potenziell Andere als nötige Bedingung von Veränderung setzt. Die Frage nach einer sozialen Transformation reicht insofern bis in die Wahrnehmung anderer Menschen hinein. Die Überwindung bestehender Institutionen und Strukturen findet nicht (nur) *außerhalb* sondern auch und vordringlich *im Inneren* der daran beteiligten Akteure statt. Und genau zu dieser inneren Wendung sozialer Innovationen gehören neben den Fremd- auch die Selbstbilder. Auch sie speisen sich aus sozialen Überlieferungen und Konventionen. Als solche werden auch sie der prinzipiellen Unabgeschlossenheit des Menschen nicht gerecht: „No social role has a dimension proportionate to a person" (Unger 2014, 373). Gesellschaftliche Veränderung impliziert insofern immer auch Selbstveränderung.

Die ‚negative capability' des kämpferischen Selbstes wendet sich in dem Zusammenhang gegen das Selbst selbst. Subjektiverung in der produktiven Differenz bedeutet dann, eine Differenz zu sich selbst aufbauen und darin jemand anderes werden zu können:

> „In reducing ourselves to a routine version of our selves, we cease to be fully human […] To seek change in our relation to the collective settings of arrangement and belief, we must be able to seek change in our relation to our own characters and habits. We cannot move our world if we remain ourselves unmoved." (Unger 2007b, 165; vgl. auch 1984, 98–99)

In der Distanzierung von derjenigen Version des Selbstes, die ein Mensch bislang dargestellt hat, befreit dieser sich in einem ersten Schritt von den überlieferten Rollen und Geschichten, in die er sich gestellt sah. Kraft seiner Imagination kann er im gleichen Moment eine neue Interpretation seiner selbst schaffen, die er dann zu enaktieren ansetzen kann (vgl. Unger 2007b, 223–24). Das eigenartige Kunststück, das soziale Innovator:innen unternehmen, liegt darin, sich selbst zum Gegenstand der sozialen Transformation machen zu können. Innovation impliziert immer auch „self-construction and self-transformation" (Unger 1984, 125). Genau genommen und in Anlehnung an die in Unterabschnitt 2.2.5 eingeführte Terminologie, sind solche Prozesse mehr als *Selbstgestaltungen* denn als Subjektivierungen zu verstehen.

Damit ist auch gesagt, dass soziale Innovationen immer auch einen Preis fordern, den die beteiligten Akteure nicht nur ihrem Umfeld, sondern auch sich selbst abverlangen. Transformation ist nur um ein erhöhtes Maß an Vulnerabilität zu haben. Das Wagnis des Experimentierens mit den Grenzen eines sozialen Kontextes ist in diesem Sinne auch gefährlich. Soziale Innovator:innen exponieren sich, sie stellen ihre Kritik ebenso öffentlich zur Schau, wie ihre neuen Ideen und Praktiken. Beides mag Ablehnung und Befremdung, vielleicht sogar Anfeindungen oder Demütigungen provozieren. Die neue Version eines Selbst ist somit eine latent unsichere, sie ist ein Versuch, der auch scheitern kann:

> „Each foray out into this world of dealings with other people is also a probing into the self; each variation upon our mutual jeopardy and dependence becomes the occasion for a refine-

ment of the capacity to understand, to sustain, and to change what you are as an individual. The consequence of all this endured vulnerability is therefore not the annihilation of your self – your enslavement to the powers and opinions of other people – but rather the discovery that you can exist uniquely and, at some ultimate level, safely in a world of increasingly dense relations with other people.“ (Unger 1984, 108)

Gleichwohl, auch das betont Unger hier, können diese Selbstexperimente außerhalb des Sarkophages zu einem erhöhten Maß an Selbst-Bewusstsein und zu einer gewissen Sicherheit im Umgang mit einem Selbst führen. Die Sicherheit festgefügter Rollen und Identitäten wird in diesem Fall gegen die Sicherheit oder Überzeugung eingetauscht, dass die Selbstgestaltungen im Grunde der einzige – und damit auch der sicherste – Weg sind, vollumfänglich Mensch zu sein. Denn das ist es, was bei all der Wandelbarkeit des Selbstes immer erhalten bleibt: die Potentialität, es anders zu machen, ein:e andere:r zu werden; „to subsist between our framework-preserving and our framework-transforming activities“ (Unger 2007b, 128). Die Frage danach, *wer* soziale Innovator:innen eigentlich sind, wenn sie ihre erlernten Rollen aufgeben, beantwortet Unger wie folgt: „Groundlessness is the inability to understand the basis of our existence [..] We will be groundless so long as we are human“ (Unger 2014, 179). Als soziale:r Innovator:in ist man für Unger Mensch im besten und vollsten Sinne des Wortes. Wie wir bereits in Unterabschnitt 6.2.2 gesehen haben, liegt am Kern Unger’s Anthropologie keine inhaltlich gefüllte Vorstellung des Menschseins, sondern die Fähigkeit, eine prinzipielle Offenheit oder Leere imaginierend – d.h. tätig – zu füllen (vgl. Unger 2014, 178). Genau in dieser Tätigkeit können soziale Innovator:innen eine Kontinuität ihrer selbst herstellen. Sie verlieren sich nicht in ‚verteilten‘ Identitäten, sondern werden zu lebenden Vektoren, die in der Dynamik ihrer innovierenden Entscheidungen keinem wie auch immer gelagerten Selbst, sondern vor allen Dingen ihrem Potential treu bleiben: „You learn to experience yourself as an identity that is never wholly contained by a character and that grows to greater self-knowledge and self-possession by the willed acts of vulnerability or the accepted accidents of fortune that put a character under pressure“ (Unger 1984, 109). So zu leben und andere so zu sehen, heißt für Unger, ein ‚Original‘ zu sein (vgl. Unger 2014, 178) – ein Ursprung des Neuen im Alten.

Die Distanzierung vom alten Selbst und die imaginative Schöpfung eines Neuen ist jedoch nur der halbe Weg zu sozialer Transformation. So warnt Unger explizit vor den romantischen Versuchungen einer endlosen Selbst-Distanzierung: „As we are not to be enslaved to the established regime of society and culture, so too we are not to be imprisoned by the rigidified form of the self, our character. The aim, however, is not to wage war against all routine and repetition. Such a war would amount to a campaign against existence itself“ (Unger 2014, 367; vgl. auch 2007b, 130). Denn damit Innovationen greifen können, müssen sie in Routinen und Ordnungen übersetzt werden. Ihr Realisieren bestünde letztlich darin, die bestehenden Routinen in Richtung des Imaginierten zu verändern:

„We must perform the roles that exist while enlisting them in the service of ends that they were never designed to support. We must maintain an inner distance from them, even as we try in good faith to perform them. We must struggle to reinvent the role the better to enact a vision or to foreshadow another future. By performing them and resisting them at the same time, we

become larger and more alive. We cannot do so, however, without causing trouble to others and to ourselves. […]
Everything said earlier about the imperative of ambivalence to roles applies more generally to being an insider and to being an outsider. Being an insider is the road to engagement. Without engagement we are not free. Neither, however, are we free if we renounce all resistance to the context and conduct ourselves as if it defined our humanity and circumscribed our powers“ (Unger 2014, 423–24)

Im Bereich der Selbstgestaltung bedeutet dies, dass das neue Selbstbewusstsein seinen praktischen Ausdruck in neuen Selbst-Darstellungen, Handlungsweisen, etc. finden muss. Es bedeutet zugleich, dass Selbstgestaltung immer auch Subjektivierung impliziert: sowohl in dem Sinne, dass ohne vorangegangene Subjektivierung keine Differenz zu ihr aufgebaut werden kann – Subjektivierung ist der Gegen- oder Widerstand von Selbstgestaltungen. Aber auch insofern, als dass die Gestaltung auf eine Institutionalisierung des Imaginierten angewiesen ist, um greifen zu können. Auch in diesem Sinne kann es ohne Subjektivierung keine Selbstgestaltung geben, zumindest nicht in dauerhafter Form. Subjektivierung und Selbstgestaltung sind in der Unger'schen Figur der sozialen Innovator:innen keine exklusiven, sondern ineinandergreifende Prozesse. Was solche Akteure im Kern beherrschen, ist ein Oszillieren zwischen beiden Prozessen in der Gerichtetheit auf eine soziale Vision.

Wie wir bereits zu Beginn des Abschnitts gesehen haben, zeichnen sich die vorherrschenden Subjektfiguren der hier betroffenen Fälle (‚Nein-Mensch‘, ‚kritische Minderheit‘, ‚kleiner Rebell‘, etc.) durch eine Nicht-Identität mit den geltenden Institutionen und damit verbundenen Selbstbildern aus. Die durch diese Distanzierung gewonnene Leerstelle füllen alle Fälle auf die eine oder andere Weise mit positiv konnotierten Subjektfiguren, die allerdings niemals programmatischen Charakter erhalten. Ob in einer starken Wertehaltung (Köln Kekse), der Identifizierung mit einer linken Subkultur und ironisierenden Figuren (Wien Heiße Wiese) oder einem engagierten Selbstverständnis (Mannheim Orangensaft): Alle Fälle verbleiben nicht in der kritischen Abgrenzung, sondern kreieren neue Rollen, die mit den eigenen Ideen und Vorstellungen resonieren. Und diese Rollen finden schließlich ihren Niederschlag und Ausdruck in konkreten, zunehmend normalisierten Praktiken, die es den Studierenden erlauben, diejenigen zu werden, die sie sein möchten. Die Bezugnahme dieser Praktiken auf das Wirtschaftsstudium sind dabei mal stärker (Mannheim Orangensaft), mal schwächer ausgeprägt (Kölner Af). Im spielerischen Changieren zwischen Regelbefolgung und Regelübertritten werden neue Selbstverständnisse geschaffen und normalisiert. Eben darin zeigt sich der Typus einer Subjektivierung, bzw. Selbstgestaltung in der produktiven Differenz.

7 Fazit

Die Gesamtschau der rekonstruierten Subjektivierungstypen und ihrer theoretischen Deutungen ermöglicht einige abschließende Bemerkungen und Vergleiche, die für die interdisziplinäre Subjektivierungsforschung, sowie für eine Bewertung gegenwärtiger ökonomischer Hochschulbildung von Relevanz sind.

Ein erstes wichtiges Ergebnis der Arbeit ist ein vertieftes Verständnis des Zusammenspiels von vertikaler und horizontaler Achse in (ökonomischen) Bildungsprozessen, wie es durch den konzeptuellen Rahmen möglich wurde. Die Typenbildung fokussierte zwar ausschließlich auf reflexive und gewöhnliche Praktiken – konnte aber je bestimmte Schwerpunktsetzungen und Mischungsverhältnisse identifizieren. So konnte für eine Subjektivierung in der pragmatischen Konformität herausgearbeitet werden, dass diese primär im Modus gewöhnlicher Praktiken abläuft und sich die reflexiven Praktiken ausschließlich auf die innere Logik, nicht aber die Legitimität sozial geforderter Praktiken bezieht. Auf der horizontalen Achse ist der Subjektivierungsprozess daher tendenziell auf der Seite des sozialen Pols zu verorten. Die impliziten oder expliziten Regeln des Studienkontextes, also des sozialen Poles, stehen hier im Zentrum. Eine Subjektivierung in der erlittenen Differenz spielt sich hingegen schwerpunktmäßig auf der Seite des individuellen Pols ab. Der Leidensprozess wird zwischen vollkommen konträren reflexiven und gewöhnlichen Praktiken einerseits und zwischen vollkommen konträren individuellen und sozialen Orientierungen andererseits ausgelöst, die im Subjekt zu inneren Aushandlungsprozessen führen und auf eine Entscheidung hindrängen. Der Impuls zur Veränderung wird dabei durch unablässige Anforderungen provoziert, die vom sozialen Pol aus auf und in Individuen wirken. Genau darin liegt ein erster wichtiger Unterschied zu Subjektivierungsprozessen in der produktiven Differenz: Hier wird ein Veränderungsdruck vom individuellen Pol (bzw. teilweise auch von einem anders motivierten sozialen Pol, Stichwort: Gruppierungen) her in Richtung des Studienkontextes aufgebaut. Die zweite Leitdifferenz zu einer Subjektivierung in der erlittenen Differenz zeigt sich auf der vertikalen Achse durch eine konsequente Verbindung von reflexiven Praktiken (etwa in der Form der Reflexion eigener Normen) mit gewöhnlichen Praktiken. Diese Verbindung ermöglicht es, sich zeit- oder schrittweise in das Differente zu begeben, daran performativ teilzuhaben, und produktiv zu verändern.

Für alle drei Subjektivierungstypen kann mithin festgehalten werden, dass für die Selbst- und Weltverhältnisse von Ökonomie-Studierenden nicht dieses oder jenes Mindset (beispielsweise in der Form eigener oder fremder Normen und noch weniger

in der Form bestimmter ökonomischer Theorien) entscheidend sind. Entscheidend ist, was die Akteure alltäglich tun, bzw. alltäglich zu tun haben; wie sie reflexive und gewöhnliche Praktiken miteinander kombinieren (können). Hinter diese Einsicht, das kann als wesentliches Ergebnis der vorliegenden Arbeit festgehalten werden, darf Forschung zu ökonomischer Hochschulbildung nicht mehr zurückfallen; weder die stärker deskriptiven noch die stärker präskriptiven Forschungsstränge.

Dieses Verständnis könnte noch weiter vertieft werden, wenn auch die Auseinandersetzung mit imaginativen und spontanen Praktiken methodisch operationalisiert würde. Diese Erweiterung bleibt ein wichtiges Forschungsdesiderat der vorliegenden Arbeit auf dem Weg zu einer umfassenden praxeologischen Institutionenforschung. Die integrierte Auseinandersetzung mit dem ‚Wer?' und ‚Wie?' der (Re-)Produktion sozialer und also ökonomischer Realitäten sollte dabei unbedingt beibehalten werden, um Reduktionismen auf beiden Achsen zu vermeiden. Nur wenn eine konzeptuelle Offenheit gewahrt bleibt, kann ein Prozesswissen gewonnen werden, das nicht nur die (situativen) Ergebnisse, sondern auch die *Herstellung* sozialer Realität in einem bestimmten Kontext in den Blick bekommt. Eine praxeologische Herangehensweise verspricht für die Wirtschaftswissenschaften insgesamt und für eine ökonomische Transformationsforschung im Besonderen enormes, bislang weitgehend nicht gehobenes, Innovationspotenzial.

Dass sie dabei nicht komplett von vorne beginnen muss, belegen die drei verwendeten Theorieangebote. Alle sind dazu in der Lage, die spannungsgeladenen Prozesse zwischen vertikaler und horizontaler Lücke in bestimmter Hinsicht zu deuten. Für alle drei kann dabei mit Recht behauptet werden, dass sie sich weit über den engen Bereich einer Subjektivierungsforschung hinaus auch für andere ökonomische Sachverhalte in Anschlag bringen ließen. Jedoch, und da unterscheidet sich der vorgeschlagene Umgang mit Theorien von etablierten Konventionen in den Wirtschaftswissenschaften, kann eine solche Fruchtbarmachung niemals im Sinne einer aprioristischen Anwendung erfolgen. In der Elaboration meiner theoretischen Deutungen habe ich versucht, eine konsequente Bezogenheit derselben auf einen konkreten lebensweltlichen Zusammenhang umzusetzen. Ich hoffe gezeigt zu haben, dass die Wirtschaftswissenschaften von einem solchen, anschaulichen oder ‚grounded' Theorieverständnis profitieren würden, weil es der Gefahr idealistischer Blindflüge, sowie ideologischen Verhärtungen, vorbeugt. Theoretisches Arbeiten wird nicht nur verknüpft mit empirischer Analyse, sondern vor allem mit realer, lebensweltlich situierter Praxis. Die Ordnungstheorie Hayeks oder die Entfremdungslehre Marx' werden nicht zu Chiffren allgemeingültiger Glaubenssätze, sondern zu potenziellen Gehilfen für das Verständnis *eines bestimmten* Phänomens. Und da die meisten Phänomene, wie auch das hier untersuchte, vielgestaltig und mitunter widersprüchlich sind, ist eine gegenstandsbezogene Theorie notwendigerweise plural. Hayek und Marx und Unger schließen sich nicht wechselseitig aus, sondern helfen dabei, je einen Aspekt empirischer Realität besser zu verstehen. Die dadurch entstehenden Kontraste können als ständige Provokationen in Richtung einer fortschreitenden Theorieentwicklung wirken.

Als weiteres wichtiges Ergebnis ist festzuhalten, dass überhaupt eine Vielzahl von Subjektivierungspraktiken im Bereich ökonomischer Hochschulbildung rekonstruiert werden konnte. Diese Pluralität ist *realiter* noch größer, wenn man bedenkt, dass im Schritt der Typenbildung lediglich dominante Subjektivierungsprozesse

weiterverfolgt wurden. Dieses Forschungsergebnis erweitert und konterkariert einen Forschungsdiskurs zum Verhältnis von Ökonomie-Studierenden und ihren Studienkontexten, der immer noch stark von reduktionistischen, letztlich methodisch induzierten Prämissen geprägt wird (vgl. dazu ausführlich Abschnitt 2.1). Damit erweitern und vertiefen die Ergebnisse die bereits in der vorangegangenen Studie gemachte Forschungserfahrung, dass ein akteurszentrierter Blick auf ökonomische Bildung einen hohen Innovationsgrad aufweist (vgl. Bäuerle, Pühringer, und Ötsch 2020, Abschn. 8.5). Eine ‚institutional agency' im Bereich ökonomischer Hochschulbildung zu realisieren, ist ein offener Prozess, der so oder so angegangen *wird* und damit auch angegangen werden *könnte*. Für (potenzielle) Studierende des Faches ist dies eine gute Nachricht, weil sie die Freiheitsgrade mit Bezug auf ihre Studienerfahrung erhöht. Einmal immatrikuliert, sind Studierende der Wirtschaftswissenschaften keineswegs auf ein notwendiges Gleis gesetzt, auf dem sie in diese oder jene Richtung fahren. Vielmehr sind sie immer auch aktive Gestalter:innen ihres Studiums, womöglich und in Maßen gar des Studienkontextes als solchem. Die rekonstruierten Typen bieten eine begrenzte Auswahl der Möglichkeiten, die sich Studierenden bieten. Die prozessorientierte (genetische) Analyseeinstellung erlaubt es in dem Zusammenhang, Designprinzipien für die proaktive Herstellung dieser oder jener Subjektivierungs- bzw. Selbstgestaltungsprozesse anzugeben. Einige wichtige werden mit Bezug auf die Studierenden in folgender Tabelle angegeben:

Tabelle 4: Designprinzipien für unterschiedliche Subjektivierungsprozesse auf Mikroebene

Was soll ich tun, wenn ich diese oder jene Subjektivierung realisieren möchte?	**Subjektivierung in der pragmatischen Konformität**	**Subjektivierung in der erlittenen Differenz**	**Subjektivierung in der produktiven Differenz**
Kritische Reflexion des Studienkontextes	nein	ja	ja
Kritische Selbstreflexion	nein	ja	vielleicht
Handlungsleitende Normen	keine oder eigene = die des Studienkontextes	die des Studienkontextes	eigene
Größe von peer groups im Studienalltag	klein	sehr klein	groß
Engagement in studentischen Gruppierungen	Nur falls für erfolgreiches Absolvieren des Studiums förderlich	Nur falls für erfolgreiches Absolvieren des Studiums förderlich	Ja, insbesondere in solchen, die eigenen Normen entsprechen
Lernmodus	radikal effizient	widerstrebend / ineffizient	Effektiv (geforderte Studienin-

			halte) & autodidaktisch (eigene Studieninhalte)
Auswahlkriterien Wahlmodule	Viele und gut benotete CPs bei geringst möglichem Aufwand / aufwandsminimale Prüfungsformen	Eigene Studieninteressen	Eigene Studieninteressen / reflexive Prüfungsformen

Quelle: Eigene Darstellung

Entscheidet man sich als Studierende:r etwa für einen Subjektivierungsprozess in der produktiven Differenz, so lässt sich vor dem Hintergrund der Ergebnisse empfehlen, das Wirtschaftsstudium im Lichte eigener Normen und Vorstellungen kritisch zu reflektieren, sich mit einer größeren Zahl von Gleichgesinnten zu umgeben, und sich mit diesen oder anderen Kommiliton:innen bestenfalls auch in Gruppierungen zu organisieren, die den eigenen Normen entsprechen. Wahl- oder Wahlpflichtmodule sollten stets nach dem Kriterium eigener Interessensschwerpunkte gewählt und mit reflexiven Prüfungsformen kombiniert werden (so wären beispielsweise Seminararbeiten Klausuren vorzuziehen). Bei der Gestaltung des Lernens sollte man sich genug Zeit für die autodidaktische Auseinandersetzung mit eigenen Interessenslagen einräumen, ohne aber das Wesentliche des curricular Geforderten zu verpassen oder zu verfehlen. Eine Subjektivierung in der produktiven Differenz lebt immer auch von einer genauen Kenntnis des Kritisierten, bzw. des Differenten.

Ungeachtet dieser Gestaltungsspielräume, auch das legen sowohl die Ergebnisse, wie auch das Konzept der ‚institutional agency' nahe, kennen die Freiheitsgrade im konkreten institutionellen Setting Grenzen. Das gilt in besonderem Maße in hochgradig reglementierten Kontexten, wie beispielsweise einem Studium der Wirtschaftswissenschaften (vgl. Bäuerle, Pühringer, und Ötsch 2020, Kap. 4). Nicht jeder Subjektivierungs- bzw. Selbstgestaltungsprozess kann in einem gängigen Wirtschaftsstudium vollzogen werden.[167] Die etablierten Regelsysteme expliziterer (z.B. Modulhandbücher, Prüfungsordnungen) oder impliziterer (z.B. Studienatmosphäre, weiche Sanktionen) Natur geben institutionalisierte Korridore vor, die nur bedingt verlassen werden können und gleichzeitig Teil des Kontextes zu bleiben. Tatsächlich muss vor dem Hintergrund der Subjektivierungstypen in der pragmatischen Konformität und in der erlittenen Differenz festgehalten werden, dass die Pluralität von studentischen Umgangsformen durch den Kontext regelrecht unterbunden wird. Reflektiert man solche Wirkungen eines Wirtschaftsstudiums im gesellschaftlichen Maßstab, so ist es – neben seinen intradisziplinären Wirkungen – eine Gefahr für kulturelle Vielfalt.

167 Außerdem ist es nicht für jede:n ähnlich einfach, diesen oder jenen Subjektivierungsprozess anzustrengen. Dies hängt nicht nur mit der Verfasstheit des Kontextes, sondern auch mit individuellen Dispositionen oder Fähigkeiten zusammen, die ihrerseits wieder sowohl einen individuellen (*agency*), wie auch einen sozialen (*instutional*) Ursprung haben. Da hier keine soziogenetische Typenbildung durchgeführt wurde, können mit Bezug auf letztere allerdings keine (politischen) Handlungsempfehlungen ausgesprochen werden.

Ist man daran interessiert, dass dieser oder jener rekonstruierte, oder aber grundlegend andere Subjektivierungsprozesse (vgl. beispielhaft Hilger, Rose, und Keil 2021) zukünftig gestärkt und den homogenisierenden Tendenzen damit entgegengewirkt wird, so ist eine Veränderung des institutionellen Settings als solchem vonnöten. Und tatsächlich bergen die genetischen Forschungsergebnisse für die Verantwortlichen der entsprechenden Bildungsgänge – Dekanate, Professor:innen, Bildungspolitiker:innen – mindestens zwei Potenziale. Zum einen bieten die Studienergebnisse, wie auch schon bei den Studierenden, nunmehr das Potenzial eines erhöhten Entscheidungsbewusstseins. Auf Grundlage der Ergebnisse kann jetzt nicht nur individuell, sondern auch institutionell besser verhandelt werden, welcher Sinn und Zweck (zumindest mit Blick auf seine subjektivierenden Aspekte hin) ein wirtschaftswissenschaftliches Studium erfüllen sollte. Soll es darum gehen, dass Studierende sich fraglos in bestehende Regelwerke einfügen und diese zu reproduzieren lernen? Soll es darum gehen, dass Studierende eine Leidenserfahrung machen, die auf einen Moment der Entscheidung zwischen eigenen und fremden Werten hinausläuft? Soll es darum gehen, dass Studierende in der kritischen Auseinandersetzung mit ihrem Studium Potenziale institutionellen Wandels ausmachen und nutzen? Oder sollte es eigentlich um etwas ganz anderes gehen?

Diese Fragen können, wie auch schon auf individueller Ebene, von der spezifisch genetischen Analyseeinstellung einer praxeologischen Institutionenforschung profitieren. Mithilfe eines Prozesswissens können sie – je nach Beantwortung der genannten, grundlegenden Fragen – einfacher in eine Prozessgestaltung übergehen. So hat bereits die sinngenetische Typenbildung offengelegt, welche unmittelbaren institutionellen Faktoren auf diesen oder jenen Subjektivierungsprozess zumindest begünstigend wirken. Wenn auch sicherlich nicht in erschöpfender Form, sollen diese hier zumindest angedeutet werden:

Tabelle 5: Designprinzipien für unterschiedliche Subjektivierungsprozesse auf Mesoebene

	Allgemeine Designprinzipien für Studienkontexte, die die hier rekonstruierten Subjektivierungsprozesse befördern können
Auswahl von Lehrpersonal	Nach gängigen Exzellenz- und Impact-Faktoren (Publikationen, Drittmittel, Forschungspreise), kein Fokus auf Lehre
Durchsetzungsgrad des geltenden Regelsystems	rigide
Anonymisierungsgrad des pädagogischen Settings	hoch
Individualisierungsgrad	möglichst hoch, um Wettbewerb zu erzeugen
zu präferierende Form der Leistungsmessung	Reproduktiv, standardisiert

Kommunikation mit Studierenden	Passiv, technisch, anonym		
Raumgestaltung	Frontal, große Hörerschaft, wenig soziale Interaktionsräume oder nur bezahlte bzw. funktionalisierte		
	Subjektivierung in der pragmatischen Konformität	**Subjektivierung in der erlittenen Differenz**	**Subjektivierung in der produktiven Differenz**
Auswahl von Studierenden	…mit Passung zum institutionellen Setting	…mit normativen Differenzen zum institutionellen Setting	…mit normativen Differenzen zum institutionellen Setting
Bewerbungsfokus auf:	Objektivem (z.B. Noten)	Objektivem & Motivations-schreiben	Motivations-schreiben
Identitätsangebote	Keine oder singuläre („Ökonomen denken alle, dass…“)	Binäre („Man muss sich entscheiden…“)	Binäre oder plurale
Geförderter Reflexionsgrad des gelt. Regelsystems	niedrig	niedrig	hoch
Didaktik	reproduktiv	reproduktiv, liminal	reproduktiv *und* reflexiv
Potenziale studentischer Selbstorganisation	unterbinden oder in Übereinstimmung mit Studien-kontext	unterbinden oder in Übereinstimmung mit Studien-kontext	ohne Einschränkungen fördern

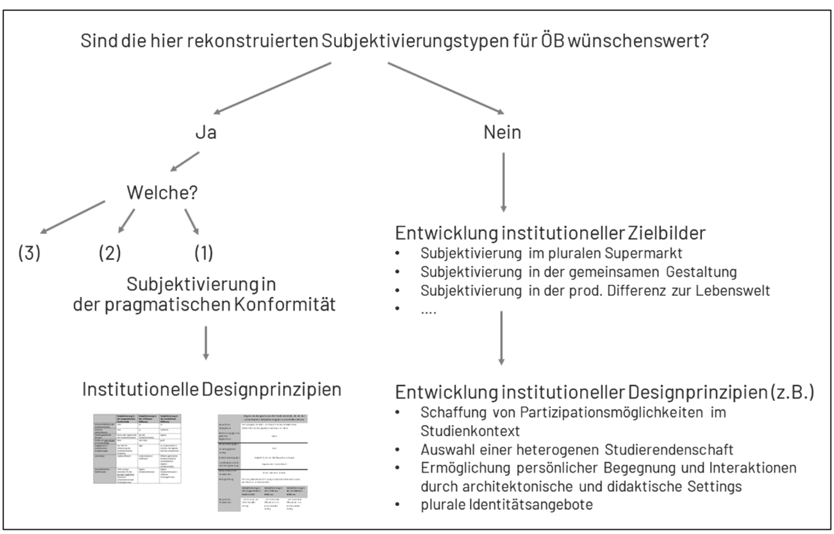
Quelle: eigene Darstellung

Um Subjektivierungsprozesse, wie die hier rekonstruierten, überhaupt provozieren zu können, ist eine Herstellung genau derjenigen institutionellen Voraussetzungen vonnöten, die heute in Wirtschaftsstudiengängen gemeinhin anzutreffen sind: die Etablierung und Durchsetzung eines möglichst rigiden Regelsystems, das erfüllt werden muss, damit man an der sozialen Realität ‚wirtschaftswissenschaftliches Studium‘ überhaupt weiter teilhaben kann. Die zu präferierende und möglichst global einzusetzende Form der Leistungsmessung sollte reproduktiv und standardisiert sein. Insgesamt sollte der Studienkontext in hohem Maße anonymisiert sein. Nicht die Akteure des Bildungsprozesses, sondern der Prozess der ständigen Reproduktion des bereits Geltenden sollte im Zentrum stehen. Mit ihm ist dasjenige etabliert, auf das sich nun in konformistischen oder differenten Haltungen bezogen werden kann. Möchte man innerhalb dieses gesetzten Rahmens etwa Subjektivierungsprozesse in der pragmatischen Konformität proaktiv fördern, sollten primär solche Studierende ausgewählt werden, die mit den Zielen und Werten des Studienkontextes eine große Passung

aufweisen. Ihnen sollten nach Möglichkeit keine, bzw. implizite und allenfalls singuläre Identitätsangebote offeriert werden. Die Möglichkeiten, sich kritisch mit dem Studienkontext auseinanderzusetzen, sollten, so weit es geht, unterbunden werden, bspw. über eine Bindung der studentischen Alltagserfahrung in Belangen und Anforderungen des Studienkontextes. Insgesamt sollten die Potenziale einer studentischen Selbstorganisation unterbunden oder in konsequente Übereinstimmung mit dem etablierten Regelsystem gebracht werden. Wie auch bei den Prüfungsformen sollten didaktische Entscheidungen zugunsten reproduktiver und standardisierter Formate ausfallen.

Ein solches Prozesswissen kann bei der bewussten und zielgerichteten Gestaltung von ökonomischen Bildungsprozessen von großem Nutzen sein. Entscheidend ist dabei stets, wie auch auf Seite der Studierenden, dass eine Richtungsentscheidung erfolgt: Möchten wir diesen oder jenen Subjektivierungs-, bzw. Selbstgestaltungsprozess befördern? Diese Entscheidung erfolgt am Horizont eines vielstimmigen Konzerts ethischer Grundsätze, pädagogischer Prinzipien, gesetzlicher Rahmenbedingungen, bildungs- und wissenschaftspolitischer Programmatiken, etc. Diese Diskussion an den Erhebungsstandorten und darüber hinaus zu vertiefen, bzw. vertiefen zu können und ist ein wichtiges Ergebnis und Anliegen der vorliegenden Arbeit.

Abbildung 19: Exemplarischer Gestaltungsprozess ökonomischer Bildung in subjektivierungsspezifischer Hinsicht



Quelle: eigener Darstellung

Die Identifikation dessen, was heute möglich und typisch ist, kann im Zusammenhang einer solchen Debatte um den Sinn und Zweck ökonomischer Bildung auch dabei helfen, die Frage nach denjenigen Subjektivierungsprozessen zu vertiefen, die prinzipiell denkbar, aber bislang nicht realisiert sind. Welche Typen fehlen? Alle drei Subjektivierungstypen sind geprägt von der dominanten Beziehung zwischen Bildungssubjekten und ihren Studienkontexten – ganz unabhängig von der Frage, ob dieser stärker inhaltlich oder strukturell verhandelt wird. Vergegenwärtigt man sich

aktuelle Debatten und Konzepte aus den Bildungs- und Erziehungswissenschaften,[168] so fällt dabei mindestens eine eklatante Leerstelle ins Auge: Unter den dominanten Subjektivierungsprozessen findet sich keiner, der die Beziehung zwischen Bildungssubjekten und ihrer Lebenswelt zum Zentrum hat. So wird etwa eine Subjektivierung in der produktiven Differenz nicht zu einem lebensweltlichen Phänomen, gestützt und begleitet durch pädagogisches Personal, aufgebaut, *sondern zu dem Studienkontext selbst*. Blickt man aus einer solchen Perspektive auf die drei dominanten Subjektivierungstypen, so kann mit einiger Berechtigung festgehalten werden, dass der Studienkontext stets als regelrechter Verhinderer der Ausbildung einer solchen Bezugnahme auf die Lebenswelt gelten kann (vgl. dazu auch Bäuerle, Pühringer, und Ötsch 2020, Kap. 6; Pühringer und Bäuerle 2019). Für Studierende in der pragmatischen Konformität ist es von Vorteil, insbesondere die inhaltlichen Aspekte des Wirtschaftsstudiums nicht allzu ernst zu nehmen, um etwa das (den Studienkontext transzendierende) Ziel einer Erwerbsarbeit nach dem Studium erfolgreich verfolgen zu können. Für Studierende in der erlittenen Differenz ist das Studium tatsächlich genau dieses: ein Hindernis auf dem Weg, eigene, lebensweltlich situierte Motivationen und Normen zu reflektieren, zu enaktieren und letztlich zu vertiefen. Und für Subjektivierungen, bzw. Selbstgestaltungen in der produktiven Differenz müssen neue, bzw. eigene Sinnstiftungen *gegen* das Studium durchgesetzt werden. Vor dem in Kapitel 1 thematisierten und in Kapitel 2 reflektierten Wissenschaftsverständnis innerhalb der Wirtschaftswissenschaften, insb. der Ökonomik, mag der Befund womöglich nicht verwundern, dass in den entsprechenden Bildungsprogrammen primär Subjektivierungsprozesse erfolgen, die die Aufmerksamkeit der Studierenden von ihren lebensweltlichen Bezügen abziehen. Das Wirtschaftsstudium erscheint, so gesehen, als eine lebensweltlich situierte Praxis, die das Bewusstsein um diese Situierung, wenn nicht explizit leugnet, so doch zumindest auf sehr konsequente Weise untergräbt. Im Bild meines konzeptuellen Frameworks gesprochen, sorgt das Studium dafür, dass die grüne Fläche im Hintergrund in den kollektiven Orientierungen sukzessive verblasst – sofern dieser Prozess nicht von den Studierenden selbst auf unterschiedlichsten Wegen konterkariert wird. Wenn die Dringlichkeit einer Diskussion möglicher, alternativer Subjektivierungs- und Bildungsprozesse im Bereich der Wirtschaftswissenschaften schon nicht vor dem Hintergrund wissenschaftsphilosophischer Erwägungen ihrer Beziehung zur Lebenswelt motiviert wird, so sollte zumindest die Motivation des eigenen Nachwuchses, diese Beziehungen verstehen oder auch verändern zu wollen, Anlass zur Rekapitulation geben. Dafür sollen einige abschließende Denkanstöße formuliert werden.

Diese Arbeit hatte die Ausbildung der Welt- und Selbstverhältnisse einer wirkmächtigen Disziplin zum Gegenstand. Die Rekonstruktion dominanter Subjektivierungsprozesse von Studierenden der Wirtschaftswissenschaften legte zwar eine Pluralität derselben offen. Dennoch sind sie alle darin geeint, dass der Studienkontext

168 Vgl. etwa die integrierte Konzeption von Welt- und Selbstverhältnissen bei Koller (2018, Teil I) oder die Resonanzpädagogik von Rosa und Endres (2016). Ausgerechnet im Bereich der sozioökonomischen Fachdidaktik findet sich derweil ein erstarkender Diskurs, der an das Konzept der Lebensweltorientierung anknüpft (vgl. Oeftering, Oppermann, und Fischer 2017; Haarmann 2021). Vgl. dazu auch Marc Caspers (2021) Vorschlag einer ‚Lebendigen Wirtschaftsdidaktik'.

eine reflexive Auseinandersetzung mit lebensweltlichen Erfahrungen unterbindet. Ein solcher Bildungsprozess operiert nicht im Spannungsfeld der lebensweltlichen Lücke. Er hilft Studierenden nicht dabei, ihre Erfahrungen zu bedeuten. Er stiftet vielmehr neue, in hohem Maße standardisierte Erfahrungen, die einen prinzipiell offenen Bezug zur Lebenswelt durch die Macht der Gewöhnung unterbinden.

Was bedeutet es aber genau, wenn der von Husserl proklamierte Verlust der Lebenswelt für die Wirtschaftswissenschaften – und dabei insbesondere für ihre Bildungsprogramme – tatsächlich zutrifft? In einer praxeologischen Perspektive ist diese Frage nicht primär eine des Wissens, sondern des Handelns. Sinnstiftung ist ein performativer Prozess, der in nicht-hintergehbarer Bezogenheit auf die Lebenswelt stattfindet. Deswegen kann ein epistemischer, im weitesten Sinne des Wortes *reflexiver* Verlust der Lebenswelt niemals in ihren performativen Verlust übergehen. Wir handeln immer noch in und mit der Lebenswelt, auch wenn wir sie und unsere Bezogenheit auf sie nicht reflektieren. Dieses Unverhältnis ist in meinen Augen für das Verständnis der gegenwärtigen Situation nicht nur der Wirtschaftswissenschaften, sondern der Menschheit insgesamt, von enormer Bedeutung. Denn in ihm wurzelt letztlich ein (ontischer) Verlust *von Qualitäten* der Lebenswelt. Auch wenn wir die ‚Bühne' oder das ‚Worin' menschlicher Existenz als solche nicht verlieren werden, so verändern wir sie doch unentwegt durch unseren in Teilen zerstörerischen Umgang mit ihr. Wir wirken, aus einer globalen Perspektive betrachtet, maßgeblich verheerend auf unsere Lebenswelt, oftmals ohne es zu bedenken.[169] Die Zerstörungsprozesse haben an der Schwelle zum zweiten Viertel des 21. Jahrhunderts ein solches Maß erreicht, dass die Fragilität der vermeintlich unverbrüchlichen ‚Bühne' mit aller Deutlichkeit zum Vorschein tritt. Das gilt nicht nur für die genuin ökologischen Dimensionen der Lebenswelt, sondern auch für ihre sozialen, wie sie sich beispielsweise in Phänomenen extremer sozialer Ungleichheit und existenzieller Armut manifestieren (vgl. Alvaredo u. a. 2017; Institute for Policy Studies 2021). Im Anthropozän wankt, schaubildlich gesprochen, die grüne Fläche im Hintergrund – verursacht durch die roten Rauten im Vordergrund. Moderner gesprochen: Spätestens im Anthropozän ist jede ökologische Frage zugleich eine soziale. Die Zerstörung bestimmter sozialer und ökologischer Aspekte der Lebenswelt ist eine gleichursprüngliche. Sie läuft über institutionalisierte soziale Praktiken und Beziehungen, die wir alltäglich und in globalem Maßstab reproduzieren.

Die wissenschaftlichen Gremien, die sich die Weltgesellschaft zur Beurteilung ihrer Lage gegeben hat, sind in ihrer Diagnose eindeutig (vgl. IPCC 2018, Kap. 3; 2015, Abschn. 2.2-2.4; IPBES und IPCC 2021, 6 ff.; United Nations und Department of Economic and Social Affairs 2020): Die Ursachen dieses Wankens liegen in den global normalisierten Praktiken des Wirtschaftens. Und es sind diese gewöhnlichen

---

169 Natürlich kann man für die Lebenswelt desaströses Handeln auch trotz oder mit reflexiver Einsicht paaren (vgl. Brulle u. a. 2021; Brulle und Norgaard 2019). Spätestens hier verliert der vermeintlich passive ‚Verlust' seine unschuldige Aura. Diese Kombination ist durch eine zunehmende Sensibilisierung der Öffentlichkeit, insbesondere in Zusammenhang mit einer erstarkenden Klimagerechtigkeitsbewegung, tatsächlich zu einer Normalität geworden. In ihr liegt eine ähnliche Spannung, wie im Subjektivierungstypus in der erlittenen Differenz: Gewöhnliche und reflexive Praktiken passen nicht mehr zueinander und drängen im Großen wie im Kleinen auf Momente der Entscheidung hin.

Praktiken, die verändert werden müssen (das ‚Was?' der Transformation), um die Lebensgrundlagen für möglichst viele Lebewesen zu erhalten (ein mögliches ‚Warum?' der Transformation). Welche Rolle dabei die unterschiedlichen Praxisformen auf der vertikalen Achse (das ‚Wie?' der Transformation) spielen, und von wo aus der Impuls der Veränderung auf der horizontalen Achse initiiert und durchgetragen wird (das ‚Wer?' der Transformation) – darüber gehen die Einschätzungen mitunter weit auseinander. Fest steht jedoch, dass der tatsächliche Verlust immer weiterer Qualitäten der Lebenswelt nur dann abgemildert werden kann, wenn das in reflexiven Praktiken gewonnene Wissen und die in allen Praxisformen liegenden Potentialitäten in drastischem Umfang in neue gewöhnliche Praktiken des Wirtschaftens übersetzt werden. Der drohende Kollaps ökologischer und sozialer Systeme muss durch einen Gewinn von Handlungsfähigkeit begegnet werden, der durch eine konsequente lebensweltliche Bezogenheit einerseits, und durch eine Pluralität von performativen und institutionellen Möglichkeiten andererseits getragen wird (vgl. abermals Gibson und Dombroski 2020; Zur Lippe 2012; Ostrom 2005). Nur so kann am Horizont eines globalen Bewusstseins eine situative Handlungsmacht gewonnen und behalten werden.

Ökonomische Hochschulbildung, das untermauen die Ergebnisse dieser Arbeit, kann in ihrer gegenwärtigen Gestalt keinen substanziellen Beitrag zu diesen Transformationsprozessen leisten. Sie ist in Form und Inhalt in atemberaubendem Maße auf eine Reproduktion des Status Quo und auf eine Abwendung von der Lebenswelt ausgerichtet. Darin fügt sie sich ein in die institutionalisierten Reproduktionsmuster der Wirtschaftswissenschaften in ihrer Gesamtheit, die – ganz im Sinne einer Kuhn'schen Normalwissenschaft – grundlegende Innovationen regelrecht unterbinden (vgl. Barth und Rommel 2017). Eine monodisziplinäre Ausrichtung dieser Bildungsorte auf die Wirtschaftswissenschaften verspricht vor diesem Hintergrund und unter Berücksichtigung der in Kapitel 2 angemahnten Mängel keine Lösung. Mit ihren paradigmatischen Bordmitteln kann sie keine substanziellen Begriffe der Lebenswelt, des Individuums, der Gesellschaft, mit ihr der Wirtschaft, und insbesondere keine Praxis- oder Reflexionsbegriffe anbieten. Auf diesem Boden kann keine so dringend benötigte *agency* oder Handlungsmacht in oben genanntem Sinne erwachsen.

Was also tun mit ökonomischer Bildung? Ich hielte es für einen Fehler, sie einfach zu ignorieren oder gar zu unterbinden. Dafür ist ihre Aktualität zu wirkmächtig und ihre Potentialität zu groß. Man stelle sich nur einmal vor, dass alle, die ‚was mit Wirtschaft' studieren, dort den Raum und die Zeit bekämen, gemeinsam mit anderen Wege eines zukunftsfähigen Wirtschaftens zu entwickeln und zu beschreiten. Ökonomische Bildung könnte zu *dem* gesellschaftlichen Ort avancieren, von dem eine Nachhaltigkeitstransformation aus angefacht, erweitert und vertieft würde. Um eine solche Reorganisation ökonomischer Bildung zu verwirklichen, darf man nicht auf die Wirtschaftswissenschaften warten. Alleine schon aus der pragmatischen Einsicht heraus, dass die Menschheit keine Zeit für einen Paradigmenwandelzyklus von Kuhn'schem Ausmaß hat (die Spanne einer professionellen Karriere; vgl. Kuhn 1996, 151), um die angesprochenen Transformationsprozesse zu realisieren, muss sich eine erneuerte ökonomische Bildung daher notgedrungen aus anderen Quellen speisen. Die hier offerierten und weitere (vgl. etwa Hedtke 2018; Goldschmidt u. a. 2018; Fridrich, Hedtke, und Ötsch 2020), konsequent interdisziplinären Bezüge sind

eine Möglichkeit. Ein anderer, vielversprechender Pfad liegt in dezidiert transformativen Zugängen, wo eine Akteurs- und Problemorientierung als wesentliche Ausgangspunkte gelten (vgl. beispielhaft D. B. Jackson 2003; Singer-Brodowski 2016; Devine 2017; Jessop und Knio 2020). Ein weiterer zeigt sich in den zahlreichen intradisziplinären Gestaltungsvorschlägen (vgl. Fußnote 1 sowie Decker, Elsner, und Flechtner 2018; 2020; Urban u. a. 2021).

Unabhängig von den wissenschaftlichen oder konzeptuellen Vorbildern sei mit dem Typus einer Subjektivierung in der produktiven Differenz jedoch unterstrichen, dass keine:r auf eine erneuerte ökonomische Bildung warten muss. Sie kann hier und heute initiiert werden – wenn auch nicht unbedingt in den dafür eigentlich vorgesehenen, institutionellen Orten. Die ultimative Kontextualisierung des Wirtschaftens als Praxis liegt nicht in den Wirtschaftswissenschaften und deren Bildungsprogrammen – sondern in der Lebenswelt. Den Sinn eines Wirtschaftens performativ auszuloten und ihn gemeinsam mit anderen größere Kreise ziehen zu lassen: Das kann unter der Voraussetzung eines Mindestmaßes an existenzieller Sicherheit jederzeit gemacht werden. Nutzen wir sie, die wir diese Sicherheit genießen, um sie für möglichst viele zu erhalten oder zu schaffen – bevor wir sie in der Not verlieren. Mit anderen Worten: ‚Let us change by design!‘.

8 Literaturverzeichnis

Abbenhardt, Lisa. 2018. *Prozesse sozialer Positionierungen: Gründende zwischen Hilfebezug und Selbstständigkeit*. Wiesbaden: Springer VS.

Adams, Tony E., Arthur P. Bochner, Carolyn Ellis, Andrea Ploder, und Johanna Stadlbauer. 2020. „Autoethnografie". In *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie, Band 2*, herausgegeben von Günter Mey und Katja Mruck, 2. Aufl., 471–92. Wiesbaden: Springer VS.

Ahmed, Ali. 2008. „Can Education Affect Pro-social Behavior?: Cops, Economists and Humanists in Social Dilemmas". *International Journal of Social Economics* 35 (4): 298–307. https://doi.org/10.1108/03068290810854565.

Akerlof, George A., und Rachel E. Kranton. 2000. „Economics and Identity". *Quarterly Journal of Economics* 115: 715–53. https://doi.org/10.1162/003355300554881.

———. 2002. „Identity and Schooling: Some Lessons for the Economics of Education". *Journal of Economic Literature* 40 (4): 1167–1201. https://doi.org/10.1257/002205102762203585.

Akerlof, George A, und Rachel E Kranton. 2005. „Identity and the Economics of Organizations". *Journal of Economic Perspectives* 19 (1): 9–32. https://doi.org/10.1257/0895330053147930.

Akerlof, George A., und Rachel E. Kranton. 2010. *Identity economics: how our identities shape our work, wages, and well-being*. Princeton: Princeton University Press.

Albert, Alexa, und Yngve Ramstad. 1997. „The Social Psychological Underpinnings of Commons's Institutional Economics: The Significance of Dewey's Human Nature and Conduct". *Journal of Economic Issues* 31 (4): 881–916. https://doi.org/10.1080/00213624.1997.11505983.

Albert, Hans. 1963. „Modell-Platonismus. Der neoklassische Stil des ökonomischen Denkens in kritischer Betrachtung". In *Sozialwissenschaft und Gesellschaftsgestaltung. Festschrift für Gerhard Weisser*, herausgegeben von Friedrich Karrenberg und Hand Albert, 45–76. Berlin: Duncker & Humblot.

Alexander, Jeffrey C., Bernhard Giesen, Richard Münch, und Neil J. Smelser, Hrsg. 1987. *The Micro-macro link*. Berkeley: University of California Press.

Alkemeyer, Thomas, Gunilla Budde, und Dagmar Freist, Hrsg. 2013. *Selbst-Bildungen: soziale und kulturelle Praktiken der Subjektivierung*. Bielefeld: transcript.

Alkemeyer, Thomas, Herbert Kalthoff, und Markus Rieger-Ladich, Hrsg. 2015. *Bildungspraxis: Körper, Räume, Objekte*. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.

Allgood, Sam, William Bosshardt, Wilbert van der Klaauw, und Michael Watts. 2012. „Is Economics Coursework, or Majoring in Economics, Associated with

Different Civic Behaviors?“ *The Journal of Economic Education* 43: 248–68. https://doi.org/10.1080/00220485.2012.686389.

Alloa, Emmanuel, Thomas Bedorf, Christian Grüny, und Tobias Nikolaus Klass, Hrsg. 2019. *Leiblichkeit: Geschichte und Aktualität eines Konzepts*. 2. Aufl. Tübingen: Mohr Siebeck.

Alvaredo, Facundo, Lucas Chancel, Thomas Piketty, Emmanuel Saez, und Gabriel Zucman. 2017. „World Inequality Report 2018“. In . World Inequality Lab. Online (letzter Zugriff am 25.11.2021): https://wir2018.wid.world/files/download/wir2018-full-report-english.pdf.

Alves, Carolina, und Ingrid Harvold Kvangraven. 2020. „Changing the Narrative: Economics After Covid-19“. *Review of Agrarian Studies* 10 (1): 147–63. https://doi.org/10.22004/ag.econ.308093.

Amariglio, Jack, und David F. Ruccio. 2001. „From unity to dispersion. The body in modern economic discourse“. In *Postmodernism, economics and knowledge*, herausgegeben von Stephen Cullenberg, Jack Amariglio, und David F. Ruccio, 143–65. London; New York: Routledge.

Amling, Steffen, und Alexander Geimer. 2016. „Techniken des Selbst in der Politik - Ansatzpunkte einer dokumentarischen Subjektivierungsanalyse“. *Forum Qualitative Sozialforschung* 17 (3). https://doi.org/10.17169/fqs-17.3.2630.

Antony, Alexander. 2017. „Jenseits des Dualismus zwischen ‚Innen‘ und ‚Außen‘. Eine pragmatische Perspektive auf soziale Praktiken“. In *Pragmatismus und Theorien sozialer Praktiken: vom Nutzen einer Theoriedifferenz*, herausgegeben von Hella Dietz, Frithjof Nungesser, und Andreas Pettenkofer, 327–56. Frankfurt: Campus Verlag.

Archer, Margaret S. 1995. *Realist social theory: the morphogenetic approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

———. 2000. *Being human: the problem of agency*. Cambridge: Cambridge University Press.

———. 2003. *Structure, agency, and the internal conversation*. Cambridge: Cambridge University Press.

Augello, Massimo M., und Marco E. L. Guidi. 2014. „The Making of an Economic Reader: The Dissemination of Economics through Textbooks“. In *The Economic Reader: Textbooks, Manuals and the Dissemination of the Economic Sciences during the 19th and Early 20th Centuries*, herausgegeben von Massimo M. Augello und Marco E. L. Guidi, 1–42. London; New York: Routledge.

Avtonomov, Vladimir, und Yuri Avtonomov. 2019. „Four Methodenstreits between Behavioral and Mainstream Economics“. *Journal of Economic Methodology* 26 (3): 179–94. https://doi.org/10.1080/1350178X.2019.1625206.

Baggio, Guido. 2020. „Emergence, Time and Sociality: Comparing Conceptions of Process Ontology“. *Cambridge Journal of Economics* 44 (6): 1365–94. https://doi.org/10.1093/cje/beaa019.

Bakker, Sabine R., Paul H. Hendriks, und Hubert P. Korzilius. 2022. „Let It Go or Let It Grow? – Personal Network Development and the Mobilization of Intra-Organizational Social Capital“. *Social Networks* 68: 179–94. https://doi.org/10.1016/j.socnet.2021.06.002.

Ballet, Jérôme, Lucile Marchand, Jérôme Pelenc, und Robin Vos. 2018. „Capabilities, Identity, Aspirations and Ecosystem Services: An Integrated Framework“. *Ecological Economics* 147: 21–28. https://doi.org/10.1016/j.ecolecon.2017.12.027.

Banerjee, Swati, Stephen Carney, und Lars Hulgård, Hrsg. 2019. *People centered social innovation: global perspectives on an emerging paradigm*. London; New York: Routledge.

Barth, Jonathan, und Florian Rommel. 2017. „Auf dem Weg zu einer transformativen Wirtschaftswissenschaft. Kommunikations-und Institutionalisierungsstrategien für ein neues Wissenschaftsverständnis“. In *Transformative Wirtschaftswissenschaft im Kontext nachhaltiger Entwicklung*, herausgegeben von Reinhard Pfriem, Uwe Schneidewind, Jonathan Barth, Silja Graupe, und Thomas Korbun, 1–28. Marburg: Metropolis.

Basole, Amit, und Smita Ramnarain. 2016. „Qualitative and Ethnographic Methods in Economics“. In *Handbook of Research Methods and Applications in Heterodox Economics*, herausgegeben von Frederic Lee und Bruce Cronin, 135–64. Cheltenham: Edward Elgar.

Bäuerle, Lukas. 2017. „Die ökonomische Lehrbuchwissenschaft. Zum disziplinären Selbstverständnis der Volkswirtschaftslehre.“ *momentum quarterly* 6 (4): 251–69. https://doi.org/10.15203/momentumquarterly.vol6.no4.p252-270.

———. 2019a. „Optische Grenzgänge - Konstellationen des Sehens bei Nikolaus von Kues und Jeremy Bentham“. *Freiburger Zeitschrift für Philosophie und Theologie* 66 (1): 92–117.

———. 2019b. „Warum VWL studieren? Sinnangebote ökonomischer Lehrbuchliteratur“. *Zeitschrift für Diskursforschung* 3/2018: 306–32.

———. 2020a. „Ökonomisierte ökonomische Bildung: Zur Dominanz struktureller Bedingungen wirtschaftswissenschaftlicher Studiengänge“. In *Grenzen überschreiten, Pluralismus wagen – Perspektiven sozioökonomischer Hochschullehre*, herausgegeben von Christian Fridrich, Reinhold Hedtke, und Walter Otto Ötsch, 111–32. Wiesbaden: Springer VS.

———. 2020b. „Reproduction, Deconstruction, Imagination. On Three Possible Modi Operandi of Economic Education“. *JSSE - Journal of Social Science Education* 19 (3): 21–36. https://doi.org/10.4119/JSSE-3378.

———. 2021a. „Beyond indifference – an economics for the future“. *real-world economics review* 96: 82–97.

———. 2021b. „The Power of Economics Textbooks. Shaping Meaning and Identity“. In *Power and Influence of Economists: Contributions to the Social Studies of Economics*, herausgegeben von Jens Maesse, Stephan Pühringer, Thierry Rossier, und Pierre Benz. London; New York: Routledge. https://doi.org/10.4324/9780367817084.

Bäuerle, Lukas, Stephan Pühringer, und Walter Otto Ötsch. 2020. *Wirtschaft(lich) studieren. Erfahrungsräume von Studierenden der Wirtschaftswissenschaften*. Sozioökonomische Bildung und Wissenschaft 4. Wiesbaden: Springer VS.

Baur, Nina. 2017. „Prozessorientierte Mikro-Makro-Analyse. Ein Methodologischer Vergleich von Elias Und Bourdieu“. *Historical Social Research / Historische Sozialforschung* 42 (4): 43–74. https://doi.org/10.12759/HSR.42.2017.4.43-74.

Bayer, Amanda, und Cecilia Elena Rouse. 2016. „Diversity in the Economics Profession: A New Attack on an Old Problem“. *Journal of Economic Perspectives* 30 (4): 221–42. https://doi.org/10.1257/jep.30.4.221.

Becker, Gary S. 1993. *Human capital: a theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. 3. Aufl. Chicago: University of Chicago Press.

Becker, Gary S., und Guity Nashat. 1997. *The economics of life: from baseball to affirmative action to immigration*. New York: McGraw-Hill.

Beckert, Jens. 2003. „Economic Sociology and Embeddedness: How Shall We Conceptualize Economic Action?“ *Journal of Economic Issues* 37 (3): 769–87. https://doi.org/10.1080/00213624.2003.11506613.

———. 2010. „How Do Fields Change? The Interrelations of Institutions, Networks, and Cognition in the Dynamics of Markets“. *Organization Studies* 31 (5): 605–27. https://doi.org/10.1177/0170840610372184.

———. 2011. „Imagined Futures. Fictionality in Economic Action“. *MPIfG Discussion Paper* 11 (8). Online (letzter Zugriff am 25.11.2021): https://www.mpi-fg-koeln.mpg.de/pu/mpifg_dp/dp11-8.pdf.

———. 2016. *Imagined futures: fictional expectations and capitalist dynamics*. Cambridge: Harvard University Press.

———. 2019. „Markets from Meaning: Quality Uncertainty and the Intersubjective Construction of Value“. *Cambridge Journal of Economics* 44: 285–301. https://doi.org/10.1093/cje/bez035.

Bedorf, Thomas, Joachim Fischer, und Gesa Lindemann, Hrsg. 2010. *Theorien des Dritten: Innovationen in Soziologie und Sozialphilosophie*. Übergänge, Bd. 58. München: Wilhelm Fink.

Berger, Peter L., und Thomas Luckmann. 1967. *The social construction of reality: a treatise in the sociology of knowledge*. New York: Anchor Books.

Bernstein, Richard J. 1971. *Praxis and Action: Contemporary Philosophies of Human Activity*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

Bieri, Peter. 2013. *Das Handwerk der Freiheit: über die Entdeckung des eigenen Willens*. 11. Aufl. Frankfurt a.M.: Fischer.

Biervert, Bernd, und Martin Held, Hrsg. 1991. *Das Menschenbild der ökonomischen Theorie: zur Natur des Menschen*. Normative Grundfragen der Ökonomik. Frankfurt a.M.: Campus.

Biesecker, Adelheid, und Sabine Hofmeister. 2014. „(Re)Produktivität als Kategorie Vorsorgenden Wirtschaftens“. In *Wege vorsorgenden Wirtschaftens*, herausgegeben von Netzwerk Vorsorgendes Wirtschaften, 2. Aufl., 137–58. Marburg: Metropolis.

Biggiero, Lucio, Derick De Jongh, Birger P. Priddat, Josef Wieland, Adrian Zicari, und Dominik Fischer, Hrsg. 2022. *The Relational View of Economics: A New Research Agenda for the Study of Relational Transactions*. Relational Economics and Organization Governance. Cham: Springer International Publishing.

Blaug, Mark. 1992. *The methodology of economics, or, How economists explain*. 2. Aufl. Cambridge: Cambridge University Press.

Blome, Constantin, und Tobias Schoenherr. 2011. „Supply Chain Risk Management in Financial Crises—A Multiple Case-Study Approach“. *International Journal of Production Economics* 134 (1): 43–57. https://doi.org/10.1016/j.ijpe.2011.01.002.

Blosser, Joe. 2020. „Relational History: Adam Smith’s Types of Human History“. *Erasmus Journal for Philosophy and Economics* 12 (2). https://doi.org/10.23941/ejpe.v12i2.419.

Blyth, Mark. 2002. *Great transformations: economic ideas and institutional change in the twentieth century*. New York: Cambridge University Press.

Böhme, Juliane. 2016. „‚Doing‘ Laboratory Experiments: An Ethnomethodological Study of the Performative Practice in Behavioral Economic Research“. In *Enacting Dismal Science*, herausgegeben von Ivan Boldyrev und Ekaterina Svetlova, 87–108. New York: Palgrave Macmillan.

Bohnsack, Ralf. 1989. *Generation, Milieu und Geschlecht: Ergebnisse aus Gruppendiskussionen mit Jugendlichen*. Biographie und Gesellschaft 8. Opladen: Leske + Budrich.

———. 1999. *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in Methodologie und Praxis qualitativer Forschung*. 3. Aufl. Wiesbaden: Springer VS.

———. 2008. *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in Methodologie und Praxis qualitativer Forschung*. 8. Aufl. Opladen: Verlag Barbara Budrich.

———. 2013. „Typenbildung, Generalisierung und komparative Analyse“. In *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis*, herausgegeben von Ralf

Bohnsack, Iris Nentwig-Gesemann, und Arnd-Michael Nohl, 3. Aufl., 241–70. Wiesbaden: Springer VS.
———. 2014. „Habitus, Norm und Identität“. In *Schülerhabitus: theoretische und empirische Analysen zum Bourdieuschen Theorem der kulturellen Passung*, herausgegeben von Werner Helsper, Rolf-Torsten Kramer, und Sven Thiersch, 33–55. Studien zur Schul- und Bildungsforschung 50. Wiesbaden: Springer VS.
———. 2017. *Praxeologische Wissenssoziologie*. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
Bohnsack, Ralf, Nora Friederike Hoffmann, und Iris Nentwig-Gesemann. 2018. „Typenbildung und Dokumentarische Methode“. In *Typenbildung und Dokumentarische Methode: Forschungspraxis und methodologische Grundlagen*, herausgegeben von Ralf Bohnsack, Nora Friederike Hoffmann, und Iris Nentwig-Gesemann, 9–50. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
Bohnsack, Ralf, Iris Nentwig-Gesemann, und Arnd-Michael Nohl, Hrsg. 2013. *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis*. 3. Aufl. Wiesbaden: Springer VS.
Bohnsack, Ralf, und Aglaja Przyborski. 2007. „Gruppendiskussionsverfahren und Focus Groups“. In *Qualitative Marktforschung*, herausgegeben von Renate Buber und Hartmut H. Holzmüller, 491–506. Wiesbaden: Gabler.
Bohnsack, Ralf, Aglaja Przyborski, und Burkhard Schäffer, Hrsg. 2010. *Das Gruppendiskussionsverfahren in der Forschungspraxis*. 2. Aufl. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
Boldyrev, Ivan, und Ekaterina Svetlova, Hrsg. 2016. *Enacting dismal science: new perspectives on the performativity of economics*. New York: Palgrave Macmillan.
Bosančić, Saša. 2016a. „Subjektivierung – ein neuer Name für alte Denkweisen? Zum Stellenwert von Re-Signifikation in einer wissens- soziologischen Subjektivierungsanalyse“. In *Wissensforschung - Forschungswissen: Beiträge und Debatten zum 1. Sektionskongress der Wissenssoziologie*, herausgegeben von Jürgen Raab und Reiner Keller, 36–46. Weinheim: Beltz Juventa.
———. 2016b. „Zur Untersuchung von Subjektivierungsweisen aus wissenssoziologisch-diskursanalytischer Perspektive“. In *Perspektiven wissenssoziologischer Diskursforschung*, herausgegeben von Saša Bosančić und Reiner Keller, 95–119. Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-13610-9_6.
———. 2019. „Die Forschungsperspektive der Interpretativen Subjektivierungsanalyse“. In *Subjekt und Subjektivierung*, herausgegeben von Alexander Geimer, Steffen Amling, und Saša Bosančić, 43–64. Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-22313-7_3.
Bourdieu, Pierre. 1987. *Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft*. Übersetzt von Günter Seib. Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft 1066. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
———. 1988. *Homo academicus*. Übersetzt von Bernd Schwibs. Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft 1002. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
———. 2013. *Outline of a Theory of Practice*. 28. Aufl. Cambridge Studies in Social and Cultural Anthropology 16. Cambridge: Cambridge University Press.
Boyle, James. 1985. „Modernist Social Theory: Roberto Unger’s ‚Passion‘“. *Harvard Law Review* 98 (5): 1066. https://doi.org/10.2307/1340886.
Bröckling, Ulrich. 2007. *Das unternehmerische Selbst: Soziologie einer Subjektivierungsform*. Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft 1832. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
Bröckling, Ulrich, Susanne Krasmann, und Thomas Lemke, Hrsg. 2000. *Gouvernementalität der Gegenwart: Studien zur Ökonomisierung des Sozialen*. Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft 1490. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Brodbeck, Karl-Heinz. 2002. *Der Zirkel des Wissens: vom gesellschaftlichen Prozess der Täuschung*. Aachen: Shaker.

———. 2012. *Die Herrschaft des Geldes. Geschichte und Systematik*. 2. Aufl. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Brosig, Jeannette, Timo Heinrich, Thomas Riechmann, Ronnie Schöb, und Joachim Weimann. 2008. „Was macht Ökonomen ‚anders'? Wirkungen der Ökonomieausbildung in Magdeburg und Köln". In *Transformation in der Ökonomie*, herausgegeben von Horst Gischer, Peter Reichling, Thomas Spengler, und Alois Wenig, 201–17. Wiesbaden: Gabler.

Brulle, Robert J., Galen Hall, Loredana Loy, und Kennedy Schell-Smith. 2021. „Obstructing Action: Foundation Funding and US Climate Change Counter-Movement Organizations". *Climatic Change* 166 (1–2): 17. https://doi.org/10.1007/s10584-021-03117-w.

Brulle, Robert J., und Kari Marie Norgaard. 2019. „Avoiding Cultural Trauma: Climate Change and Social Inertia". *Environmental Politics* 28 (5): 886–908. https://doi.org/10.1080/09644016.2018.1562138.

Bruno, Randolph Luca, und Saul Estrin. 2021. „Taxonomies and Typologies: Starting to Reframe Economic Systems". In *Palgrave Handbook of Comparative Economics*, herausgegeben von Elodie Douarin und Oleh Havrylyshyn, 871–96. London: Palgrave Macmillan.

Buchanan, John, Dominic H Chai, und Simon Deakin. 2020. „Unexpected Corporate Outcomes from Hedge Fund Activism in Japan". *Socio-Economic Review* 18 (1): 31–52. https://doi.org/10.1093/ser/mwy007.

Burrus, Robert T., Adam T. Jones, und Peter W. Schuhmann. 2016. „Capitalism and Crime in the Classroom: An Analysis of Academic Dishonesty and Latent Student Attitudes". *Journal of Education for Business* 91 (1): 23–31. https://doi.org/10.1080/08832323.2015.1110105.

Bush, Paul D. 1987. „The Theory of Institutional Change". *Journal of Economic Issues* 21 (3): 1075–1116. https://doi.org/10.1080/00213624.1987.11504697.

———. 1993. „The Methodology of Institutional Economics: A Pragmatic Instrumentalist Perspective". In *Institutional economics: theory, method, policy*, herausgegeben von Marc R. Tool, 59–107. Boston: Kluwer Academic Publishers.

Butler, Judith. 1993. *Bodies that matter: on the discursive limits of „sex"*. London; New York: Routledge.

———. 1997. *The psychic life of power: theories in subjection*. Stanford: Stanford University Press.

Camerer, Colin F., und George Loewenstein. 2004. „Behavioral Economics: Past, Present, Future". In *Advances in Behavioral Economics*, herausgegeben von Colin F. Camerer, George Loewenstein, und Matthew Rabin, 3–52. Princeton: Princeton University Press. https://doi.org/10.1515/9781400829118-004.

Cann, Chris. 2018. „Economic Anthropology". In *The International Encyclopedia of Anthropology*, herausgegeben von Hilary Callan. Hoboken: Wiley.

Cappelen, Alexander W., Knut Nygaard, Erik Ø. Sørensen, und Bertil Tungodden. 2015. „Social Preferences in the Lab: A Comparison of Students and a Representative Population". *The Scandinavian Journal of Economics* 117 (4): 1306–26. https://doi.org/10.1111/sjoe.12114.

Carter, John R., und Michael D. Irons. 1991. „Are Economists Different, and If So, Why?" *Journal of Economic Perspectives* 5 (2): 171–77. https://doi.org/10.1257/jep.5.2.171.

Casper, Marc. 2021. *Lebendige Wirtschaftsdidaktik: ein Prototyp für Lehramtsstudium und Berufsbildung*. Sozioökonomische Bildung und Wissenschaft 6. Wiesbaden: Springer VS.

Castoriadis, Cornelius. 1997. *The Imaginary Institution of Society*. Übersetzt von Kathleen Blamey. Cambridge: Polity Press.
Cherrier, Beatrice. 2016. „How the Term ‚mainstream Economics' Became Mainstream: A Speculation". *Institute for New Economic Thinking* (blog). 23. Mai 2016. Online (letzter Zugriff am 25.11.2021): https://www.ineteconomics.org/perspectives/blog/how-the-term-mainstream-economics-became-mainstream-a-speculation.
Childs, Jason. 2012. „Demonstrating the Need for Effective Business Ethics: An Alternative Approach". *Business and Society Review* 117 (2): 221–32. https://doi.org/10.1111/j.1467-8594.2012.00406.x.
Cipriani, Giam Pietro, Diego Lubian, und Angelo Zago. 2009. „Natural Born Economists?" *Journal of Economic Psychology* 30 (3): 455–68. https://doi.org/10.1016/j.joep.2008.10.001.
Clots-Figueras, Irma, und Paolo Masella. 2013. „Education, Language and Identity". *The Economic Journal* 123 (570): F332–57. https://doi.org/10.1111/ecoj.12051.
Çokgezen, Murat. 2017. „Attitudes of Turkish Students towards Markets: Are They Different from Their Western Counterparts?" *European Journal of Law and Economics* 43 (2): 359–66. https://doi.org/10.1007/s10657-013-9385-0.
Colander, David. 2007. *The making of an economist, redux*. Princeton: Princeton University Press.
———. 2009. *The making of a European economist*. Cheltenham: Edward Elgar.
Colander, David, und Arjo Klamer. 1987. „The Making of an Economist". *Journal of Economic Perspectives* 1 (2): 95–111. https://doi.org/10.1257/jep.1.2.95.
Cox, Steven R. 1998. „Are Business and Economics Students Taught to Be Noncooperative?" *Journal of Education for Business* 74 (2): 69–74. https://doi.org/10.1080/08832329809601664.
Craib, Ian. 1992. *Anthony Giddens*. London; New York: Routledge.
Cronin, Bruce. 2016. „Multiple and Mixed Methods Research for Economics". In *Handbook of Research Methods and Applications in Heterodox Economics*, herausgegeben von Frederic Lee und Bruce Cronin, 286–300. Cheltenham: Edward Elgar.
Cruz-e-Silva, Victor, und Marco Cavalieri. 2021. „A Coherentist Defense of Economics as an Interdisciplinary Social Science". *Journal of Economic Issues* 55 (3): 820–36. https://doi.org/10.1080/00213624.2021.1948278.
Davis, John B. 2003. *The theory of the individual in economics: identity and value*. London; New York: Routledge.
———. 2006. „Social Identity Strategies in Recent Economics". *Journal of Economic Methodology* 13 (3): 371–90. https://doi.org/10.1080/13501780600908168.
———. 2010. „Neuroeconomics: Constructing Identity". *Journal of Economic Behavior & Organization* 76 (3): 574–83. https://doi.org/10.1016/j.jebo.2010.08.011.
———. 2011. *Individuals and identity in economics*. Cambridge: Cambridge University Press.
———. 2014. „Social Capital and Social Identity: Trust and Conflict". In *Social Capital and Economics: Social Values, Power, and Social Identity*, herausgegeben von Asimina Christoforou und John B. Davis, 98–112. London; New York: Routledge.
———. 2019. „Explaining Changing Individual Identity: Two Examples from the Financial Crisis". *International Journal of Pluralism and Economics Education* 10 (2): 208. https://doi.org/10.1504/IJPEE.2019.101726.
———. 2021. „The Status of the Concept of Identity in Economics". *Forum for Social Economics* 50 (1): 1–9. https://doi.org/10.1080/07360932.2020.1752764.

Davis, John B., und Solange Regina Marin. 2009. „Identity and Democracy: Linking Individual and Social Reasoning“. *Development* 52 (4): 500–508. https://doi.org/10.1057/dev.2009.77.

Decker, Samuel, Wolfram Elsner, und Svenja Flechtner, Hrsg. 2018. *Advancing pluralism in teaching economics: international perspectives on a textbook science*. London; New York: Routledge.

———, Hrsg. 2020. *Principles and pluralist approaches in teaching economics: towards a transformative science*. London; New York: Routledge.

Dekker, Erwin, Blaž Remic, und Carolina Dalla Chiesa. 2020. „Incentives Matter, But What Do They Mean? Understanding the Meaning of Market Coordination“. *Review of Political Economy* 32 (2): 163–79. https://doi.org/10.1080/09538259.2019.1628341.

Delaney, C. F. 1977. „Unger’s Critique of Liberalism“. *The Review of Politics* 39 (4): 540–48. https://doi.org/10.1017/S0034670500025006.

Depraz, Natalie. 2000. „The Phenomenlogocial Reduction As Praxis“. In *The view from within: first-person approaches to the study of consciousness*, herausgegeben von J. Shear und Francisco J. Varela, 95–110. Thorverton: Imprint Academic.

Deprez, Steff, Caroline Huyghe, und Claudia Van Gool Maldonado. 2012. *Using Sensemaker to measure, learn and communicate about smallholder farmer inclusion*. Leuven: Vredeseilanden/VECO.

Deruytter, Laura, und Sebastian Möller. 2020. „Cultures of Debt Management Enter City Hall“. In *The Routledge International Handbook of Financialization*, herausgegeben von Philip Mader, Daniel Mertens, und Natascha van der Zwan, 400–410. London; New York: Routledge.

Devine, Nesta. 2017. „Aims of Education in a Post-Neoliberal Context“. *Knowledge Cultures* 5 (6): 96. https://doi.org/10.22381/KC5620177.

Dewey, John. 1922. *Human Nature and Conduct: An Introduction to Social Psychology.* New York: Henry Holt and Company.

———. 1939. *Theory of Valuation*. Chicago: University of Chicago Press.

Diaz-Bone, Rainer. 2016. „Convention Theory and Neoliberalism“. *Journal of Cultural Economy* 9 (2): 214–20. https://doi.org/10.1080/17530350.2015.1083879.

Dierksmeier, Claus. 2016. *Reframing economic ethics. The Philosophical Foundations of Humanistic Management*. New York: Springer Science+Business Media.

Dierksmeier, Claus, Ulrich Hemel, und Jürgen Manemann, Hrsg. 2015. *Wirtschaftsanthropologie*. Baden-Baden: Nomos.

Dolfsma, Wilfred, und Rudi Verburg. 2008. „Structure, Agency and the Role of Values in Processes of Institutional Change“. *Journal of Economic Issues* 42 (4): 1031–54. https://doi.org/10.1080/00213624.2008.11507201.

Dorn, Franziska, Simone Maxand, und T. Kneib. 2021. „The Dependence between Income Inequality and Carbon Emissions: A Distributional Copula Analysis.“ *SSRN Electronic Journal*. https://doi.org/10.2139/ssrn.3800302.

Draheim, Susanne. 2012. *Das lernende Selbst in der Hochschulreform: „Ich“ ist eine Schnittstelle. Subjektdiskurse des Bologna-Prozesses*. Bielefeld: transcript.

Düppe, Till. 2009. „The Phenomenology of Economics: Life-World, Formalism, and the Invisible Hand“. Dissertation, University of Rotterdam. Online (letzter Zugriff am 25.11.2021): https://repub.eur.nl/pub/16075/.

Dupuy, Jean-Pierre. 1995. „Mimesis and Social Autopoiesis“. *Paragrana* 4 (2): 9–12.

———. 1996. „The Logic of Imitation“. *Journal des Économistes et des Études Humaines* 7 (4): 597–616. https://doi.org/10.1515/jeeh-1996-0407.

———. 2004. „Intersubjectivity and Embodiment“. *Journal of Bioeconomics* 6 (3): 275–94. https://doi.org/10.1007/s10818-004-2926-4.

Economists4Future. 2019. „Open Letter – Economists for Future International“. November 2019. Online (letzter Zugriff am 25.11.2021): https://econ4future.org/open-letter/.

———. 2021. „Über uns“. 25. November 2021. Online (letzter Zugriff am 25.11.2021): https://econ4future.de/home/ueber-uns/.

Edgeworth, Francis Y. 1881. *Mathematical Psychics*. London: C. Kegan Paul & Co.

Ehrenberg, Alain. 2015. *Das erschöpfte Selbst: Depression und Gesellschaft in der Gegenwart*. 2. Aufl. Frankfurt a.M.: Campus.

Elias, Norbert. 1998. „Die Entstehung des homo clausus“. In *Der Mensch als soziales Wesen: sozialpsychologisches Denken im 20. Jahrhundert*, herausgegeben von Heiner Keupp, 2. Aufl., 173–81. München: Piper.

Engartner, Tim, Christian Fridrich, Silja Graupe, Reinhold Hedtke, und Georg Tafner, Hrsg. 2018. *Sozioökonomische Bildung und Wissenschaft: Entwicklungslinien und Perspektiven*. Sozioökonomische Bildung und Wissenschaft 1. Wiesbaden: Springer VS.

Enste, Dominik H., Alexandra Haferkamp, und Detlef Fetchenhauer. 2009. „Unterschiede im Denken zwischen Ökonomen und Laien – Erklärungsansätze zur Verbesserung der wirtschaftspolitischen Beratung“. *Perspektiven der Wirtschaftspolitik* 10 (1): 60–78. https://doi.org/10.1111/j.1468-2516.2008.00294.x.

Euler, Johannes. 2020. *Wasser als Gemeinsames: Potenziale und Probleme von Commoning bei Konflikten der Wasserbewirtschaftung*. Bielefeld: transcript.

Fainshmidt, Stav, William Q. Judge, Ruth V. Aguilera, und Adam Smith. 2018. „Varieties of institutional systems: A contextual taxonomy of understudied countries“. *Journal of World Business* 53 (3): 307–22. https://doi.org/10.1016/j.jwb.2016.05.003.

Faravelli, Marco. 2007. „How Context Matters: A Survey Based Experiment on Distributive Justice“. *Journal of Public Economics* 91 (7–8): 1399–1422. https://doi.org/10.1016/j.jpubeco.2007.01.004.

Finch, John. 1997. „‚Verstehen,‘ Ideal Types, and Situational Analysis and the Problem of Free Will“. *Journal of Institutional and Theoretical Economics* 153 (4): 737–47. https://www.jstor.org/stable/40752029.

Finch, John H. 2002. „The Role of Grounded Theory in Developing Economic Theory“. *Journal of Economic Methodology* 9 (2): 213–34. https://doi.org/10.1080/13501780210137119.

Fine, B. 2008. „The Economics of Identity and the Identity of Economics?“ *Cambridge Journal of Economics* 33 (2): 175–91. https://doi.org/10.1093/cje/ben036.

Fink, Eugen. 1970. *Erziehungswissenschaft und Lebenslehre*. Freiburg i.Br.: Rombach.

———. 2004. *Sein und Mensch: vom Wesen der ontologischen Erfahrung*. Herausgegeben von Egon Schütz und Franz-Anton Schwarz. Freiburg i.Br.: Alber.

Fisher, Irving. 1926. *Mathematical Investigations in the Theory of Value and Prices*. 2. Aufl. New Haven: Yale University Press.

Fisman, Raymond J., Shachar Kariv, und Daniel Markovits. 2008. „Exposure to Ideology and Distributional Preferences“. *SSRN Electronic Journal*. https://doi.org/10.2139/ssrn.1120981.

Fleck, Ludwig. 1980. *Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache*. Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft 312. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Fleetwood, Steve. 2008a. „Structure, Institution, Agency, Habit, and Reflexive Deliberation“. *Journal of Institutional Economics* 4 (2): 183–203. https://doi.org/10.1017/S1744137408000957.

———. 2008b. „Institutions and Social Structures“. *Journal for the Theory of Social Behaviour* 38 (3): 241–65. https://doi.org/10.1111/j.1468-5914.2008.00370.x.

———. 2019. „A Definition of Habit for Socio-Economics“. *Review of Social Economy*, 1–35. https://doi.org/10.1080/00346764.2019.1630668.

Flick, Uwe, Hrsg. 2014. *The SAGE handbook of qualitative data analysis*. Los Angeles: SAGE.

Foucault, Michel. 1983. „The Subject and Power“. In *Michel Foucault: beyond structuralism and hermeneutics*, herausgegeben von Hubert L. Dreyfus und Paul Rabinow, 2. Aufl., 208–28. Chicago: University of Chicago Press.

———. 1987. „Das Subjekt und die Macht“. In *Michel Foucault: jenseits von Strukturalismus und Hermeneutik*, herausgegeben von Hubert L. Dreyfus und Paul Rabinow, 243–64. Frankfurt a.M.: Athenäum.

———. 2006. *Die Geburt der Biopolitik. Geschichte der Gouvernementalität II. Vorlesung am Collège de France, 1978 - 1979*. Herausgegeben von Michel Sennelart. Übersetzt von Jürgen Schröder. 3. Aufl. Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft 1809. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

———. 2009. *Die Regierung des Selbst und der anderen.* Übersetzt von Jürgen Schröder. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

———. 2016. *Subjektivität und Wahrheit: Vorlesung am Collège de France 1980-1981*. Übersetzt von Andrea Hemminger. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Fourcade, Marion, Etienne Ollion, und Yann Algan. 2015. „The Superiority of Economists“. *Journal of Economic Perspectives* 29 (1): 89–114.

Frank, Björn, und Günther G. Schulze. 2000. „Does Economics Make Citizens Corrupt?“ *Journal of Economic Behavior & Organization* 43 (1): 101–13. https://doi.org/10.1016/S0167-2681(00)00111-6.

Frank, Robert H, Thomas Gilovich, und Dennis T Regan. 1993. „Does Studying Economics Inhibit Cooperation?“ *Journal of Economic Perspectives* 7 (2): 159–71. https://doi.org/10.1257/jep.7.2.159.

Frey, Bruno S., und Stephan Meier. 2003. „Are Political Economists Selfish and Indoctrinated? Evidence from a Natural Experiment“. *Economic Inquiry* 41 (3): 448–62. https://doi.org/10.1093/ei/cbg020.

———. 2005. „Selfish and Indoctrinated Economists?“ *European Journal of Law and Economics* 19 (2): 165–71. https://doi.org/10.1007/s10657-005-5425-8.

Frey, Bruno S., Werner W. Pommerehne, und Beat Gygi. 1993. „Economics Indoctrination or Selection? Some empirical results“. *The Journal of Economic Education* 24 (3): 271–81.

Fricker, Miranda. 2007. *Epistemic injustice: power and the ethics of knowing*. Oxford; New York: Oxford University Press.

Fridrich, Christian, Reinhold Hedtke, und Walter Otto Ötsch, Hrsg. 2020. *Grenzen überschreiten, Pluralismus wagen – Perspektiven sozioökonomischer Hochschullehre*. Sozioökonomische Bildung und Wissenschaft. Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-29642-1_7.

Friedman, Milton. 1953. „The Methodology of Positive Economics“. In *Essays in Positive Economics*, von Milton Friedman, 3–34. Chicago: University of Chicago Press.

Frollová, Nikola, Marek Vranka, und Petr Houdek. 2021. „A Qualitative Study of Perception of a Dishonesty Experiment“. *Journal of Economic Methodology*, 1–17. https://doi.org/10.1080/1350178X.2021.1936598.

Fullbrook, Edward. 2002. *Intersubjectivity in Economics: Agents and Structures*. London; New York: Routledge.

Fuller, Chris. 2013. „Reflexivity, Relative Autonomy and the Embedded Individual in Economics“. *Journal of Institutional Economics* 9 (1): 109–29. https://doi.org/10.1017/S1744137412000239.

Gandal, Neil, Sonia Roccas, Lilach Sagiv, und Amy Wrzesniewski. 2005. „Personal Value Priorities of Economists“. *Human Relations* 58 (10): 1227–52. https://doi.org/10.1177/0018726705058911.

Geimer, Alexander. 2012. „Bildung als Transformation von Selbst- und Weltverhältnissen und die dissoziative Aneignung von diskursiven Subjektfiguren in posttraditionellen Gesellschaften“. *Zeitschrift für Bildungsforschung* 2 (3): 229–42. https://doi.org/10.1007/s35834-012-0045-1.

———. 2013. „Diskursive Subjektfiguren und ideologische Fantasie. Zur Möglichkeit einer ‚immanenten Kritik‘ im Rahmen einer praxeologischen Wissenssoziologie“. In *Reflexive Wissensproduktion*, herausgegeben von Phil C. Langer, Angela Kühner, und Panja Schweder, 99–111. Wiesbaden: Springer VS.

———. 2014. „Das authentische Selbst in der Popmusik – Zur Rekonstruktion von diskursiven Subjektfiguren sowie ihrer Aneignung und Aushandlung mittels der Dokumentarischen Methode“. *Österreichische Zeitschrift für Soziologie* 39 (2): 111–30. https://doi.org/10.1007/s11614-014-0121-y.

Geimer, Alexander, und Steffen Amling. 2019. „Subjektivierungsforschung als rekonstruktive Sozialforschung vor dem Hintergrund der Governmentality und Cultural Studies: Eine Typologie der Relation zwischen Subjektnormen und Habitus als Verhältnisse der Spannung, Passung und Aneignung“. In *Subjekt und Subjektivierung*, herausgegeben von Alexander Geimer, Steffen Amling, und Saša Bosančić, 19–42. Wiesbaden: Springer VS.

Geimer, Alexander, Steffen Amling, und Saša Bosančić, Hrsg. 2018. *Subjekt und Subjektivierung: empirische und theoretische Perspektiven auf Subjektivierungsprozesse*. Wiesbaden: Springer VS.

Gerlach, Philipp. 2017. „The Games Economists Play: Why Economics Students Behave More Selfishly than Other Students“. *PLOS ONE* 12 (9): e0183814. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0183814.

Gerrard, Bill. 1993. „The Significance of Interpretation in Economics“. In *Economics and Language*, herausgegeben von Roger Backhouse, 51–63. London; New York: Routledge.

Gibson, Katherine, und Kelly Dombroski, Hrsg. 2020. *The Handbook of Diverse Economies*. Cheltenham: Edward Elgar.

Giddens, Anthony. 1984. *The constitution of society: outline of the theory of structuration*. Cambridge: Polity Press.

Gintis, Herbert. 1974. „Welfare Criteria with Endogenous Preferences: The Economics of Education“. *International Economic Review* 15 (2): 415–30.

Giocoli, Nicola. 2003. *Modeling rational agents: from interwar economics to early modern game theory*. Northampton: Edward Elgar.

Glaser, Barney G. 2008. *Doing Quantitative Grounded Theory*. Mill Valley: Sociology Press.

Glaser, Barney G., und Anselm L. Strauss. 1979. „Die Entdeckung gegenstandsbezogener Theorie: Eine Grundstrategie qualitativer Sozialforschung“. In *Qualitative Sozialforschung*, herausgegeben von Christel Hopf und Elmar Weingarten, 91–111. Stuttgart: Klett Cotta.

———. 2010. *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. 5. Aufl. New Brunswick: Aldine Transaction.

Glenn, Jerome C, und Theodire J. Gordon. 2009. *Futures Research Methodology Version 3.0*. Washington, D.C.: The Millennium Project.

Goffman, Irving. 1956. *The Presentation of Self in Everyday Life*. Edinburgh: Social Sciences Research Centre.

Goldschmidt, Nils, Yvette Keipke, Alexander Lenger, und Klaas Macha. 2018. „Reflexive Wirtschaftsdidaktik: Praktische Folgen für das Schulfach Wirtschaft und die Lehramtsausbildung“. *GWP - Gesellschaft. Wirtschaft. Politik* 67 (2): 271–76. https://doi.org/10.3224/gwp.v67i2.11.

Goossens, Amélie, und Pierre-Guillaume Méon. 2015. „The Belief that Market Transactions Are Mutually Beneficial: A Comparison of the Views of Students in Economics and Other Disciplines“. *The Journal of Economic Education* 46 (2): 121–34. https://doi.org/10.1080/00220485.2014.991482.

Göpel, Maja. 2016. *The Great Mindshift: How a New Economic Paradigm and Sustainability Transformations go Hand in Hand*. Cham: Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-43766-8.

Gould, Carol C. 1978. *Marx's social ontology: individuality and community in Marx's theory of social reality*. Cambridge: M.I.T. Press.

Graupe, Silja. 2005. *Der Ort ökonomischen Denkens: die Methodologie der Wirtschaftswissenschaften im Licht japanischer Philosophie*. Process thought 3. Frankfurt a.M.: ontos.

———. 2012. „The Power of Ideas: The Teaching of Economics and its Image of Man“. *Journal of Social Science Education* 11 (2): 60–85. https://doi.org/doi.org/10.4119/jsse-595.

———. 2013. „Ökonomische Bildung: Die geistige Monokultur der Wirtschaftswissenschaft und ihre Alternativen“. *Coincidentia - Zeitschrift für europäische Geistesgeschichte* Beiheft 2: 139–65.

———. 2015. „Ökonomische Bildung. Geistige Monokultur oder Befähigung zum eigenständigen Denken?“ In *Ökonomische Bildung: zwischen Pluralismus und Lobbyismus*, herausgegeben von Michael Spieker, 43–68. Tutzinger Schriften zur politischen Bildung 8. Schwalbach: Wochenschau Verlag.

———. 2016a. „Der erstarrte Blick. Eine erkenntnistheoretische Einführung der Standardlehrbücher der Volkswirtschaftslehre“. In *Wirtschaft neu denken. Blinde Flecken in der Lehrbuchökonomie*, herausgegeben von Till van Treeck und Janina Urban, 18–26. Berlin: iRights Media.

———. 2016b. „'Gefangene der Bilder in unseren Köpfen'. Die Macht abstrakten ökonomischen Denkens“. *Allgemeine Zeitschrift für Philosophie* 41 (3): 341–64.

———. 2017. *Beeinflussung und Manipulation in der ökonomischen Bildung – Hintergründe und Beispiele*. FGW-Studie Neues ökonomisches Denken 5. Düsseldorf: Forschungsinstitut für gesellschaftliche Weiterentwicklung.

———. 2020a. „Der Gemeinsinn als dynamisches Fundament von Wirtschaft und Gesellschaft. Für ein neues Erkenntnisparadigma der Ökonomie“. In *Jenseits der Konventionen: Alternatives Denken zu Wirtschaft, Gesellschaft und Politik: Eine Festschrift für Walter O. Ötsch*, 387–418. Kritische Studien zu Markt und Gesellschaft 14. Marburg: Metropolis.

———. 2020b. „‚Eine Wissenschaft um ihrer selbst willen‘: Der motivationale Frame der Ökonomik“. In *Imagination und Bildlichkeit der Wirtschaft*, herausgegeben von Walter Otto Ötsch und Silja Graupe, 117–69. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-29411-3_5.

Green, Judith, Audra Skukauskaite, und Maria Lucia Castanheira. 2013. „Studying the Discursive Construction of Learning Lives for Individuals and the Collective“. In *Identity, community, and learning lives in the digital age*, herausgegeben von Ola Erstad und Julian Sefton-Green, 126–45. Cambridge: Cambridge University Press.

Greene, Maxine. 2007. *Releasing the Imagination: Essays on Education, the Arts, and Social Change*. Princeton: Jossey-Bass.
Grishutina, Milena, und Vasily Kostenko. 2021. „Variety Of Possible Selves: The Role Of Agency And Empirical Evidence Review“. *SSRN Electronic Journal*. https://doi.org/10.2139/ssrn.3938051.
Grisold, Andrea, Luise Gubitzer, und Reinhard Pirker, Hrsg. 2007. *Das Menschenbild in der Ökonomie: eine verschwiegene Voraussetzung*. Wien: Löcker.
Gruber, Sabine. 2020. *Bewältigungsstrategien alternativen Wirtschaftens: Wertrationalität und soziale Einbettung am Beispiel Solidarischer Landwirtschaft*. Wirtschaftssoziologie und politische Ökonomie 6. Baden-Baden: Nomos.
Gurwitsch, Aron. 1979. *Phenomenology and the Theory of Science*. Evanston: Northwestern U.P.
Haarmann, Moritz Peter. 2021. „Lehre im Interesse der Studierenden: Selbstverständnis, Prinzipien und Praktiken einer bildungswirksamen Hochschullehre“. In *Wirtschaft neu lehren: Erfahrungen aus der pluralen, sozioökonomischen Hochschulbildung*, herausgegeben von Janina Urban, Lisa-Marie Schröder, Harald Hantke, und Lukas Bäuerle, 25–46. Wiesbaden: Springer VS.
Habermann, Friederike. 2008. *Der homo oeconomicus und das Andere: Hegemonie, Identität und Emanzipation*. Baden-Baden: Nomos.
Habermas, Jürgen. 1988. *Theorie des kommunikativen Handelns. Band 2.* edition suhrkamp 1502. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
Hall, Peter A., und David W. Soskice, Hrsg. 2001. *Varieties of capitalism: the institutional foundations of comparative advantage*. Oxford: Oxford University Press.
Hamann, Julian. 2017. „Wie entstehen wissenschaftliche Subjekte? Zum professoralen Ethos akademischer Lebenspraxis“. In *Macht in Wissenschaft und Gesellschaft*, herausgegeben von Julian Hamann, Jens Maeße, Vincent Gengnagel, und Alexander Hirschfeld, 83–112. Wiesbaden: Springer VS.
Hammock, Michael R., P. Wesley Routon, und Jay K. Walker. 2016. „The Opinions of Economics Majors before and after Learning Economics“. *The Journal of Economic Education* 47 (1): 76–83. https://doi.org/10.1080/00220485.2015.1106927.
Hardt, Łukasz. 2017. *Economics Without Laws: Towards a New Philosophy of Economics*. Cham: Springer International Publishing.
Harring, Niklas, Cecilia Lundholm, und Tomas Torbjörnsson. 2017. „The Effects of Higher Education in Economics, Law and Political Science on Perceptions of Responsibility and Sustainability“. In *Handbook of Theory and Practice of Sustainable Development in Higher Education*, herausgegeben von Walter Leal Filho, Luciana Brandli, Paula Castro, und Julie Newman, 159–70. Cham: Springer International Publishing.
Hartwell, Christopher A. 2021. „Identity and the Evolution of Institutions: Evidence from Partition and Interwar Poland“. *Forum for Social Economics* 50 (1): 61–82. https://doi.org/10.1080/07360932.2017.1394900.
Hasse, Raimund, und Anne K. Krüger. 2020. *Neo-Institutionalismus: Kritik und Weiterentwicklung eines sozialwissenschaftlichen Forschungsprogramms*. Bielefeld: transcript.
Haucap, Justus, und Ulrich Heimeshoff. 2014. „The Happiness of Economists: Estimating the Causal Effect of Studying Economics on Subjective Well-Being“. *International Review of Economics Education* 17: 85–97. https://doi.org/10.1016/j.iree.2014.08.004.
Haucap, Justus, und Tobias Just. 2010. „Not Guilty? Another Look at the Nature and Nurture of Economics Students“. *European Journal of Law and Economics* 29 (2): 239–54. https://doi.org/10.1007/s10657-009-9119-5.

Haus, Juliane. 2019. „Kontrollieren. Laborexperimente in der wirtschaftswissenschaftlichen Forschungspraxis“. In *Experimentieren: Einblicke in Praktiken und Versuchsaufbauten zwischen Wissenschaft und Gestaltung*, herausgegeben von Séverine Marguin, Henrike Rabe, Wolfgang Schäffner, und Friedrich Schmidgall, 137–49. Bielefeld: transcript.

Hayek, Friedrich. 1952. *The sensory order: an inquiry into the foundations of theoretical psychology*. Chicago: University of Chicago Press.

———. 1967a. „Kinds of Rationalism“. In *Studies in philosophy, politics and economics*, 82–95. Chicago: University of Chicago Press.

———. 1967b. „Notes on the Evolution of Systems of Rules of Conduct“. In *Studies in philosophy, politics and economics*, 66–81. Chicago: University of Chicago Press.

———. 1967c. „Rules, Perception and Intelligibility“. In *Studies in philosophy, politics and economics*, 43–65. Chicago: University of Chicago Press.

———. 1979. *Liberalismus*. Übersetzt von Eva von Malchus. Vorträge und Aufsätze / Walter-Eucken-Institut 72. Tübingen: Mohr.

———. 1993a. *Law, Legislation, and Liberty, Vol. I: Rules and Order*. London: Routledge.

———. 1993b. *Law, Legislation, and Liberty, Vol. II: The Mirage of Social Justice*. London; New York: Routledge.

———. 1993c. *Law, Legislation, and Liberty, Vol. III: The Political Order of a Free People*. London: Routledge.

Healy, Stephen, Ceren Özselçuk, und Yahya M. Madra. 2020. „Framing Essay: Subjectivity in a Diverse Economy“. In *The Handbook of Diverse Economies*, von J. Gibson-Graham und Kelly Dombroski, 389–401. Cheltenham: Edward Elgar.

Hedtke, Reinhold. 2018. *Das sozioökonomische Curriculum*. Sozioökonomische Bildung 1. Frankfurt a.M.: Wochenschau Verlag.

Helfrich, Silke, David Bollier, und Heinrich-Böll-Stiftung, Hrsg. 2015. *Die Welt der Commons: Muster gemeinsamen Handelns*. Bielefeld: transcript.

Hellmich, Simon Niklas. 2019. „Are People Trained in Economics ‚Different,‘ and If so, Why? A Literature Review“. *The American Economist* 64 (2): 246–68. https://doi.org/10.1177/0569434519829433.

Henning, Christoph. 2010. „Charaktermaske und Individualität bei Marx“. In *Marx-Engels-Jahrbuch 2009*, herausgegeben von Internationale Marx-Engels-Stiftung, 100–122. Berlin: Akademie Verlag.

———. 2015. *Theorien der Entfremdung zur Einführung*. Hamburg: Junius.

Hild, Petra. 2019. *Habitus und seine Bedeutung im Hochschulstudium. Aneignungspraktiken und -logiken von Studierenden*. Weinheim: Beltz Juventa.

Hilger, Annaliesa, Michael Rose, und Andreas Keil. 2021. „Beyond Practitioner and Researcher: 15 Roles Adopted by Actors in Transdisciplinary and Transformative Research Processes“. *Sustainability Science*, Oktober. https://doi.org/10.1007/s11625-021-01028-4.

Hochmann, Lars, Hrsg. 2020. *Economists4Future. Verantwortung übernehmen für eine bessere Welt*. Hamburg: Murmann.

Hodgson, Geoffrey M. 1988. *Economics and institutions: a manifesto for a modern institutional economics*. Cambridge: Polity Press.

———. 2002. „Reconstitutive Downward Causation“. In *Intersubjectivity in Economics: Agents and Structures*, herausgegeben von Edward Fullbrook, 159–80. London; New York: Routledge.

———. 2003. „The hidden persuaders: institutions and individuals in economic theory“. *Cambridge Journal of Economics* 27 (2): 159–75. https://doi.org/10.1093/cje/27.2.159.

———. 2004. *The evolution of institutional economics: agency, structure, and Darwinism in American institutionalism*. Economics as social theory. London; New York: Routledge.

———. 2006. *Economics in the shadows of Darwin and Marx: essays on institutional and evolutionary themes*. Cheltenham: Edward Elgar.

———. 2010. „Choice, Habit and Evolution“. *Journal of Evolutionary Economics* 20 (1): 1–18. https://doi.org/10.1007/s00191-009-0134-z.

———. 2013. *From pleasure machines to moral communities: an evolutionary economics without homo economicus*. Chicago: University of Chicago Press.

Hoeschele, Wolfgang. 2016. *The Economics of Abundance: A Political Economy of Freedom, Equity, and Sustainability*. London; New York: Routledge.

Hollis, Martin. 1988. *The cunning of reason*. Cambridge: Cambridge University Press.

Horst, Ulrich, Alan Kirman, und Miriam Teschl. 2007. „Changing Identity: The Emergence of Social Groups“. *Institute for Advanced Study, School of Social Science Economics Working Papers* 78.

Huettel, S. A., und R. E. Kranton. 2012. „Identity Economics and the Brain: Uncovering the Mechanisms of Social Conflict“. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences* 367 (1589): 680–91. https://doi.org/10.1098/rstb.2011.0264.

Hummel, Katrin, Dieter Pfaff, und Katja Rost. 2018. „Does Economics and Business Education Wash Away Moral Judgment Competence?“ *Journal of Business Ethics* 150 (2): 559–77. https://doi.org/10.1007/s10551-016-3142-6.

Husserl, Edmund. 1950. *Cartesianische Meditationen und Pariser Vorträge*. Herausgegeben von Stephan Strasser. Husserliana, I. Den Haag: Martinus Nijhoff.

———. 1954. *Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die transzendentale Phänomenologie: eine Einleitung in die phänomenologische Philosophie*. Husserliana, VI. Den Haag: Martinus Nijhoff.

———. 1960. *Analysen zur passiven Synthesis. Aus Vorlesungs- und Forschungsmanuskripten 1918-1926*. Herausgegeben von Margot Fleischer. Husserliana, XI. Den Haag: Martinus Nijhoff.

———. 1973a. *Zur Phänomenologie der Intersubjektivität, Dritter Teil*. Herausgegeben von Iso Kern. Husserliana, XV. Den Haag: Martinus Nijhoff.

———. 1973b. *Zur Phänomenologie der Intersubjektivität, Zweiter Teil*. Herausgegeben von Iso Kern. Husserliana, XIV. Den Haag: Martinus Nijhoff.

Ifcher, John, und Homa Zarghamee. 2018. „The Rapid Evolution of Homo Economicus: Brief Exposure to Neoclassical Assumptions Increases Self-Interested Behavior“. *Journal of Behavioral and Experimental Economics* 75: 55–65. https://doi.org/10.1016/j.socec.2018.04.012.

Iida, Yoshio, und Sobei H. Oda. 2011. „Does Economics Education Make Bad Citizens? The Effect of Economics Education in Japan“. *Journal of Education for Business* 86 (4): 234–39. https://doi.org/10.1080/08832323.2010.511303.

Institute for Policy Studies. 2021. „Facts“. Inequality.org. 2021. Online (letzter Zugriff am 25.11.2021): https://inequality.org/facts/.

IPBES und IPCC. 2021. „Biodiversity and Climate Change“. Intergovernmental Science-Policy Platform on Biodiversity and Ecosystem Services; Intergovernmental Panel on Climate Change. Online (letzter Zugriff am 25.11.2021): https://www.ipbes.net/sites/default/files/2021-06/20210609_scientific_outcome.pdf.

IPCC. 2015. „Climate Change 2014: Synthesis Report“. Intergovernmental Panel on Climate Change. Online (letzter Zugriff am 25.11.2021): https://www.ipcc.ch/report/ar5/syr/.

———. 2018. „Global warming of 1.5°C. An IPCC Special Report on the impacts of global warming of 1.5°C above pre-industrial levels and related global greenhouse gas emission pathways, in the context of strengthening the global response to the threat of climate change, sustainable development, and efforts to eradicate poverty“. Intergovernmental Panel on Climate Change. Online (letzter Zugriff am 25.11.2021): https://www.ipcc.ch/site/assets/uploads/sites/2/2019/06/SR15_Full_Report_Low_Res.pdf#%5B%7B%22num%22%3A589%2C%22gen%22%3A0%7D%2C%7B%22name%22%3A%22FitH%22%7D%2C792%5D.

ISIPE. 2014. „An international student call for pluralism in economics“. 5. Mai 2014. Online (letzter Zugriff am 25.11.2021): http://www.isipe.net/open-letter/.

Jackson, D. Bruce. 2003. „Education Reform as If Student Agency Mattered: Academic Microcultures and Student Identity“. *Phi Delta Kappan* 84 (8): 579–85. https://doi.org/10.1177/003172170308400807.

Jackson, William A. 1999. „Dualism, duality and the complexity of economic institutions“. *International Journal of Social Economics* 26 (4): 545–58. https://doi.org/10.1108/03068299910215997.

———. 2009. *Economics, culture and social theory*. Cheltenham: Edward Elgar.

Jacobs, Garry, Mark Swilling, Winston Nagan, Barry Gills, und Jamie Morgan. 2017. „Quest for a New Paradigm in Economics. A Synthesis of Views of the New Economics Working Group“. *Cadmus* 3 (2): 10–44.

Jaeggi, Rahel. 2014. *Kritik von Lebensformen*. Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft 1987. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

———. 2018. „Ökonomie als soziale Praxis“. *Zeitschrift für Wirtschafts- und Unternehmensethik* 19 (3): 343–61. https://doi.org/10.5771/1439-880X-2018-3-343.

———. 2019. *Entfremdung: zur Aktualität eines sozialphilosophischen Problems: mit einem neuen Nachwort*. 2. Aufl. Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft 2185. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Jakobsen, Ove. 2017. *Transformative Ecological Economics: Process Philosophy, Ideology and Utopia*. 1. Aufl. London: Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315205434.

James, Harvey S., und Jeffrey P. Cohen. 2004. „Does Ethics Training Neutralize the Incentives of the Prisoner’s Dilemma? Evidence from a Classroom Experiment“. *Journal of Business Ethics* 50 (1): 53–61. https://doi.org/10.1023/B:BUSI.0000020869.42655.f4.

James, Tammy, Lewis Soroka, und John G. Benjafield. 2001. „Are Economists Rational, or Just Different?“ *Social Behavior and Personality: An International Journal* 29 (4): 359–64. https://doi.org/10.2224/sbp.2001.29.4.359.

Jessop, Bob, und Karim Knio. 2020. *The Pedagogy of Economic, Political and Social Crises. Dynamics, Construals and Lessons*. London; New York: Routledge.

Jevons, William Stanley. 1965. *The Theory of Political Economy*. 5. Aufl. New York: Sentry Press.

Jo, Tae-Hee, und Zdravka Todorova. 2018. „Social Provisioning Process: A Heterodox View of the Economy“. In *The Routledge Handbook of Heterodox Economics: Theorizing, Analyzing, and Transforming Capitalism*, herausgegeben von Tae-Hee Jo, Lynne Chester, und Carlo D’Ippoliti, 29–41. London; New York: Routledge.

Joas, Hans. 1992. *Die Kreativität des Handelns*. Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft 1248. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Johnson, David W. 2017. „Acting-Intuition and the Achievement of Perception: Merleau-Ponty with Nishida“. *Philosophy East and West* 67 (3): 693–709. https://doi.org/10.1353/pew.2017.0059.

Johnson, Samuel G. 2019. „Toward a Cognitive Science of Markets: Economic Agents as Sense-Makers“. *Economics: The Open-Access, Open-Assessment E-Journal* 13 (2019–49). https://doi.org/10.5018/economics-ejournal.ja.2019-49.

Kahneman, Daniel. 2013. *Thinking, fast and slow*. New York: Farrar, Straus and Giroux.

Kaiser, Jonas, Kasper Pedersen, und Alexander Koch. 2018. „Do Economists Punish Less?“ *Games* 9 (4): 75. https://doi.org/10.3390/g9040075.

Kapeller, Jakob. 2008. *Das Menschenbild moderner Ökonomie*. Schriften der Johannes-Kepler-Universität Linz Reihe B, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften 119. Linz: Trauner.

Karnøe, Peter. 1997. „Only in Social Action!“ *American Behavioral Scientist* 40 (4): 419–30. https://doi.org/10.1177/0002764297040004005.

Keller, Reiner. 2012. „Der menschliche Faktor“. In *Diskurs – Macht – Subjekt*, herausgegeben von Reiner Keller, Werner Schneider, und Willy Viehöver, 69–107. Wiesbaden: Springer VS.

Keller, Reiner, Werner Schneider, und Willy Viehöver. 2012. „Theorie und Empirie der Subjektivierung in der Diskursforschung“. In *Diskurs – Macht – Subjekt*, herausgegeben von Reiner Keller, Werner Schneider, und Willy Viehöver, 7–20. Wiesbaden: Springer VS.

Keske, Catherine M., Dana L. Hoag, Donald M. McLeod, Christopher T. Bastian, und Michael G. Lacy. 2011. „Using mixed methods research in environmental economics: the case of conservation easements“. *International Journal of Mixed Methods in Applied Business and Policy Research* 1 (1): 16–28.

Kirchgässner, Gebhard. 2000. *Homo oeconomicus: das ökonomische Modell individuellen Verhaltens und seine Anwendung in den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften*. 2. Aufl. Die Einheit der Gesellschaftswissenschaften 74. Tübingen: Mohr.

Kitching, Gavin. 2015. *Karl Marx and the Philosophy of Praxis*. London; New York: Routledge.

Klamer, Arjo. 1990. „The textbook presentation of economic discourse“. In *Economics As Discourse an Analysis of the Language of Economists*, herausgegeben von Warren J. Samuels, 129–54. Dordrecht: Springer Netherlands.

Klamer, Arjo, Deirdre N. McCloskey, und Robert M. Solow. 1989. *The Consequences of Economic Rhetoric*. Cambridge: Cambridge University Press.

Klebaner, Samuel, und Matthieu Montalban. 2020. „Cross-Fertilizations Between Institutional Economics and Economic Sociology: The Case of Régulation Theory and the Sociology of Fields“. *Review of Political Economy* 32 (2): 180–98. https://doi.org/10.1080/09538259.2019.1674484.

Kleger, Heinz. 2019. „Praxis, praktisch“. In *Historisches Wörterbuch der Philosophie, Band 7, P-Q*, Sonderausgabe, 1277–1307. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Klein, Olivier, Stéphane Doyen, Christophe Leys, Pedro A. Magalhães de Saldanha da Gama, Sarah Miller, Laurence Questienne, und Axel Cleeremans. 2012. „Low Hopes, High Expectations: Expectancy Effects and the Replicability of Behavioral Experiments“. *Perspectives on Psychological Science* 7 (6): 572–84. https://doi.org/10.1177/1745691612463704.

Klerides, Eleftherios, und Stephen Carney, Hrsg. 2021. *Identities and Education: Comparative Perspectives in Times of Crisis*. London: Bloomsbury Academic. http://www.bloomsburycollections.com/book/identities-and-education-comparative-perspectives-in-times-of-crisis.

Knobbe, Sonja. 2020. „Austauschbare Zwecke zwischen ökonomischer und soziologischer Theorie. Zum Begriff einer ökonomischen Praxis“. *Zeitschrift für Wirt-*

schafts- und Unternehmensethik 21 (1): 74–85. https://doi.org/10.5771/1439-880X-2020-1-74.

———. 2021. *Ökonomische Praktiken: zur theoretischen Fundierung eines alltäglichen Begriffs*. Baden-Baden: Nomos.

Knoblauch, Hubert. 2011. „Alfred Schütz, die Phantasie und das Neue. Überlegungen zu einer Theorie des kreativen Handelns“. In *Die Entdeckung des Neuen*, herausgegeben von Norbert Schröer und Oliver Bidlo, 99–116. Wiesbaden: Springer VS.

Knoblauch, Hubert, und Theresa Vollmer. 2019. „Ethnographie“. In *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung*, von Nina Baur, herausgegeben von Jörg Blasius, 599–618.

Knorr-Cetina, Karin. 1997. „Sociality with Objects: Social Relations in Postsocial Knowledge Societies“. *Theory, Culture & Society* 14 (4): 1–30. https://doi.org/10.1177/026327697014004001.

Knorr-Cetina, Karin, und Urs Bruegger. 2000. „The Market as an Object of Attachment: Exploring Postsocial Relations in Financial Markets“. *Canadian Journal of Sociology* 25 (2): 141. https://doi.org/10.2307/3341821.

Koller, Hans-Christoph. 2018. *Bildung anders denken: Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse*. 2. Aufl. Stuttgart: Kohlhammer.

Krämer, Sybille. 2001. *Sprache, Sprechakt, Kommunikation: sprachtheoretische Positionen des 20. Jahrhunderts*. Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft 1521. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Kroncke, Charles O. 1993. „Are Economists Different? An Empirical Note“. *The Social Science Journal* 30 (4): 341–45. https://doi.org/10.1016/0362-3319(93)90013-L.

Kuhn, Thomas S. 1963. „The Function of Dogma in Scientific Research“. In *Scientific change: Historical studies in the intellectual, social and technical conditions for scientific discovery and technical invention, from antiquity to the present*, herausgegeben von A.C. Crombie, 347–69. Symposium on History of Science, Oxford University (9.-15. Juli 1961). New York: Basic Books.

———. 1996. *The structure of scientific revolutions*. 3. Aufl. Chicago: University of Chicago Press.

Kurrild-Klitgaard, Peter. 2001. „On Rationality, Ideal Types and Economics: Alfred Schütz and the Austrian School“. *The Review of Austrian Economics* 14 (2/3): 119–43. https://doi.org/10.1023/A:1011199831428.

Lamla, Jörn. 2009. „Konsumpraktiken in der virtuellen Alltagsökonomie“. In *Qualitative Marktforschung*, herausgegeben von Renate Buber und Hartmut H. Holzmüller, 779–803. Wiesbaden: Gabler. http://link.springer.com/10.1007/978-3-8349-9441-7_48.

Lang, Patrick. 1999. „Zur Bedeutung einer Philosophie des Subjekts für die theoretische Grundlegung der Sozialwissenschaften“. In *Interpretation, Konstruktion, Kultur: ein Paradigmenwechsel in den Sozialwissenschaften*, herausgegeben von Andreas Reckwitz und Holger Sievert, 158–80. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Lasn, Kalle, Hrsg. 2012. *Meme wars: the creative destruction of neoclassical economics*. New York: Seven Stories Press.

Latsis, John. 2015. „Shackle on Time, Uncertainty and Process“. *Cambridge Journal of Economics* 39 (4): 1149–65. https://doi.org/10.1093/cje/bev031.

Lavoie, Don, Hrsg. 1991. *Economics and Hermeneutics*. London; New York: Routledge.

Lawlor, Michael S. 2006. „William James’s Psychological Pragmatism: Habit, Belief and Purposive Human Behaviour“. *Cambridge Journal of Economics* 30 (3): 321–45. https://doi.org/10.1093/cje/bei062.

Lawson, Tony. 1987. „The Relative/Absolute Nature of Knowledge and Economic Analysis“. *The Economic Journal* 97 (388): 951. https://doi.org/10.2307/2233082.

———. 1997. *Economics and reality*. Economics as social theory. London; New York: Routledge.

Lee, Frederic. 2005. „Grounded Theory and Heterodox Economics“. *The Grounded Theory Review* 4 (2): 95–110.

———. 2016. „Critical Realism, Method of Grounded Theory, and Theory Construction“. In *Handbook of Research Methods and Applications in Heterodox Economics*, herausgegeben von Frederic Lee und Bruce Cronin, 35–53. Edward Elgar Publishing. https://doi.org/10.4337/9781782548461.

Lee, Frederic, und Bruce Cronin. 2016. *Handbook of Research Methods and Applications in Heterodox Economics*. Cheltenham: Edward Elgar.

Lee, Nam-In. 2002. „Static-Phenomenological and Genetic-Phenomenological Concept of Primordiality in Husserl’s Fifth Cartesian Meditation“. *Husserl Studies* 18 (3): 165–83. https://doi.org/10.1023/A:1020470220096.

Lenger, Alexander. 2016. „Der ökonomische Fachhabitus – professionsethische Konsequenzen für das Studium der Wirtschaftswissenschaften“. In *Ethik und Beruf in der Marktwirtschaft*, herausgegeben von Gerhard Minnameier, 157–60. Bielefeld: Bertelsmann Verlag.

———. 2018a. „Ökonomisierungsprozesse und die Soziologie ökonomischen Denkens als Grundlagen der (sozio-)ökonomischen Bildung“. *bwp@* 35: 1–18.

———. 2018b. „Socialization in the Academic and Professional Field: Revealing the Homo Oeconomicus Academicus“. *Historical Social Research* 43 (3): 39–62. https://doi.org/10.12759/hsr.43.2018.3.39-62.

———. 2019. „The Rejection of Qualitative Research Methods in Economics“. *Journal of Economic Issues* 53 (4): 946–65. https://doi.org/10.1080/00213624.2019.1657748.

Lenger, Alexander, und Martin Buchner. 2018. „Was denken (zukünftige) Ökonom*innen? Befunde aus dem Feld der Soziologie ökonomischen Denkens und ihre Konsequenzen für das Studium der Wirtschaftswissenschaften.“ *GWP – Gesellschaft. Wirtschaft. Politik* 67 (3): 351–59. https://doi.org/10.3224/gwp.v67i3.07.

Lenger, Alexander, und Jan Kruse. 2017. „Qualitative Forschungsmethoden in der deutschen Volkswirtschaftslehre“. In *Die Innenwelt der Ökonomie*, herausgegeben von Jens Maeße, Hanno Pahl, und Jan Sparsam, 107–34. Wiesbaden: Springer VS.

Levitas, Ruth. 2008. „Pragmatism, Utopia and Anti-Utopia“. *Critical Horizons* 9 (1): 42–59. https://doi.org/10.1558/crit.v9i1.42.

Livet, Pierre. 2006. „Identities, Capabilities and Revisions“. *Journal of Economic Methodology* 13 (3): 327–48. https://doi.org/10.1080/13501780600908218.

Loasby, Brian J. 2007. „Uncertainty, intelligence and imagination: George Shackle’s guide to human progress“. In *The evolution of economic institutions: a critical reader*, herausgegeben von Geoffrey M. Hodgson, 183–97. Cheltenham: Edward Elgar.

Loos, Peter, und Burkhard Schäffer. 2001. *Das Gruppendiskussionsverfahren: theoretische Grundlagen und empirische Anwendung*. Opladen: Leske + Budrich.

Lopes, João Carlos, João Carlos Graça, und Rita Gomes Correia. 2015. „Effects of Economic Education on Social and Political Values, Beliefs and Attitudes: Results from a Survey in Portugal“. *Procedia Economics and Finance* 30: 468–75. https://doi.org/10.1016/S2212-5671(15)01314-3.

López-Pérez, Raúl, und Eli Spiegelman. 2019. „Do Economists Lie More?“ In *Dishonesty in Behavioral Economics*, 143–62. London: Academic Press.

Lovin, Robin W., und Michael J. Perry, Hrsg. 1990. *Critique and construction: a symposium on Roberto Unger's Politics*. Cambridge: Cambridge University Press.

Luhmann, Niklas. 1971. „Sinn als Grundbegriff der Soziologie“. In *Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie - was leistet die Systemforschung?*, herausgegeben von Jürgen Habermas und Niklas Luhmann, 25–100. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Lundberg, Shelly, Hrsg. 2020. *Women in Economics: Stalled Progress*. London: CEPR Press.

Lundquist, Tobias, Tore Ellingsen, Erik Gribbe, und Magnus Johannesson. 2009. „The Aversion to Lying“. *Journal of Economic Behavior & Organization* 70 (1–2): 81–92. https://doi.org/10.1016/j.jebo.2009.02.010.

Lyotard, Jean-François. 1984. *The Postmodern Condition: A Report on Knowledge*. Theory and History of Literature 10. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Mabsout, Ramzi. 2015. „Abduction and Economics: The Contributions of Charles Peirce and Herbert Simon“. *Journal of Economic Methodology* 22 (4): 491–516. https://doi.org/10.1080/1350178X.2015.1024876.

MacKenzie, Donald A., Fabian Muniesa, und Lucia Siu, Hrsg. 2007a. *Do economists make markets?: On the performativity of economics*. Princeton: Princeton University Press.

———, Hrsg. 2007b. „Introduction“. In *Do economists make markets?: On the performativity of economics*, 1–19. Princeton: Princeton University Press.

Maeße, Jens. 2013. „Das Feld und der Diskurs der Ökonomie“. In *Ökonomie, Diskurs, Regierung*, herausgegeben von Jens Maeße, 241–75. Wiesbaden: Springer VS.

———. 2018. „The Schoolmaster's Voice: International Perspectives on a Textbook Science“. In *Advancing Pluralism in Teaching Economics: International Perspectives on a Textbook Science*, herausgegeben von Samuel Decker, Wolfram Elsner, und Svenja Flechtner, 191–213. New York; London: Routledge.

Maeße, Jens, Hanno Pahl, und Jan Sparsam, Hrsg. 2017. *Die Innenwelt der Ökonomie. Wissen, Macht und Performativität in der Wirtschaftswissenschaft*. Wiesbaden: Springer VS.

Maeße, Jens, Stephan Pühringer, Thierry Rossier, und Pierre Benz, Hrsg. 2021. *Power and influence of economists: contributions to the social studies of economics*. London; New York: Routledge.

Mahoney, James, und Kathleen Ann Thelen, Hrsg. 2010. *Explaining institutional change: ambiguity, agency, and power*. Cambridge: Cambridge University Press.

Mandel, Ernest. 1976. *Marxistische Wirtschaftstheorie. Band 1*. 4. Aufl. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Mankiw, N. Gregory. 2021. *Principles of economics*. 9. Aufl. Boston: Cengage Learning.

Mannheim, Karl. 1952. *Ideologie und Utopie*. Frankfurt a.M.: Schulte-Bulmke.

———. 1964. *Wissenssoziologie*. Berlin: Hermann Luchterhand.

———. 1980. *Strukturen des Denkens*. Herausgegeben von David Kettler, Volker Meja, und Nico Stehr. Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft 298. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Marotzki, Winfried. 1984. *Subjektivität und Negativität als Bildungsproblem: tiefenpsychologische, struktur- und interaktionstheoretische Perspektiven moderner Subjektivität*. Europäische Hochschulschriften 138. Frankfurt a.M.: P. Lang.

———. 1990. *Entwurf einer strukturalen Bildungstheorie: biographietheoretische Auslegung von Bildungsprozessen in hochkomplexen Gesellschaften*. Studien zur Philosophie und Theorie der Bildung, Bd. 3. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.

Marshall, Alfred. 1920. *Principles of Economics: An Introductory Volume*. 8. Aufl. London: Macmillan Press Ltd.

Martin, Lee, Nick Wilson, und Steve Fleetwood. 2014. „Organizing for Alternative Futures: From the Philosophy of Science to the Science of Human Flourishing". *Journal of Critical Realism* 13 (3): 225–32. https://doi.org/10.1179/1476743014Z.00000000028.

Marwell, Gerald, und Ruth E. Ames. 1981. „Economists Free Ride, Does Anyone Else?" *Journal of Public Economics* 15 (3): 295–310. https://doi.org/10.1016/0047-2727(81)90013-X.

Marx, Karl, und Friedrich Engels. 1956. *Werke*. 44 Bde. Berlin: Dietz.

Matthews, D. 2006. „Epistemic Humility". In *Wisdom, Knowledge, and Management*, herausgegeben von John P. van Gigch, 105–37. New York: Springer.

Mayring, Philipp. 2015. *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. 12. Aufl. Weinheim: Beltz Verlag.

McCannon, Bryan C. 2014. „Do Economists Play Well with Others? Experimental Evidence on the Relationship Between Economics Education and Pro-Social Behavior". *The American Economist* 59 (1): 27–33. https://doi.org/10.1177/056943451405900103.

McCloskey, Deirdre N. 1994. *Knowledge and persuasion in economics*. Cambridge: Cambridge University Press.

———. 1998. *The rhetoric of economics*. 2. Aufl. Madison: University of Wisconsin Press.

———. 2000. *How to be human - though an economist*. Ann Arbor: University of Michigan Press.

Mead, George Herbert. 2000. *Mind, Self, and Society: From the Standpoint of a Social Behaviorist*. 18. Aufl. Works of George Herbert Mead 1. Chicago: University of Chicago Press.

Mennicken, Andrea, und Wendy Nelson Espeland. 2019. „What's New with Numbers? Sociological Approaches to the Study of Quantification". *Annual Review of Sociology* 45 (1): 223–45. https://doi.org/10.1146/annurev-soc-073117-041343.

Merleau-Ponty, Maurice. 1966. *Phänomenologie der Wahrnehmung*. Übersetzt von Rudolf Böhm. 1. Aufl. Phänomenologisch-psychologische Forschungen 7. Berlin: de Gruyter.

———. 2002. *Phenomenology of Perception*. London; New York: Routledge.

Merton, Robert K., und Patricia L. Kendall. 1946. „The Focused Interview". *American Journal of Sociology* 51 (6): 541–57. https://doi.org/10.1086/219886.

Mewes, Sarah. 2019. „Verortung der Möglichkeitswissenschaft in den drei Ebenen des Seins. Eine Wegbeschreibung am Beispiel der Ökonomik". In *Möglichkeitswissenschaften Ökonomie mit Möglichkeitssinn*, herausgegeben von Stephan Panther, Lars Hochmann, Silja Graupe, Thomas Korbun, und Uwe Schneidewind, 195–210. Marburg: Metropolis.

Meyer, John W., und Brian Rowan. 1977. „Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony". *American Journal of Sociology* 83 (2): 340–63. https://doi.org/10.1086/226550.

Meyer-Wolters, Hartmut. 1992. *Koexistenz und Freiheit: Eugen Finks Anthropologie und Bildungstheorie*. Würzburg: Königshausen & Neumann.

Mezirow, Jack. 1978. „Perspective Transformation". *Adult Education* 28 (2): 100–110. https://doi.org/10.1177/074171367802800202.

———. 2000. *Learning as transformation: critical perspectives on a theory in progress*. The Jossey-Bass higher and adult education series. San Francisco: Jossey-Bass.

Milonakis, Dimitris, und Ben Fine. 2009. *From political economy to economics: method, the social and the historical in the evolution of economic theory*. London; New York: Routledge.

Mirowski, Philip. 1987. „The Philosophical Bases of Institutionalist Economics". *Journal of Economic Issues* 21 (3): 1001–38. https://doi.org/10.1080/00213624.1987.11504695.

———. 2002. *Machine dreams: economics becomes a cyborg science*. Cambridge: Cambridge University Press.

Mises, Ludwig von. 1940. *Nationalökonomie. Theorie des Handelns und Wirtschaftens*. Genf: Editions Union.

———. 1998. *Human action: a treatise on economics*. Scholar's edition. Auburn: Ludwig von Mises Institute.

———. 2007. *Theory and History: An Interpretation of Social and Economic Evolution*. Auburn: Ludwig von Mises Institute.

Morgan, Mary S., und M. Norton Wise. 2017. „Narrative Science and Narrative Knowing. Introduction to Special Issue on Narrative Science". *Studies in History and Philosophy of Science Part A* 62: 1–5. https://doi.org/10.1016/j.shpsa.2017.03.005.

Moyn, Samuel. 2002. „The Politics of Economy". *Ethics & International Affairs* 16 (2): 135–42. https://doi.org/10.1111/j.1747-7093.2002.tb00405.x.

Mügge, Daniel. 2020. „Economic Statistics as Political Artefacts". *Review of International Political Economy*, 1–22. https://doi.org/10.1080/09692290.2020.1828141.

Mulgan, Geoff. 2021. „The Case For Exploratory Social Sciences". *THE NEW INSTITUTE Discussion Papers*. https://thenew.institute/de/news/the-case-for-exploratory-social-sciences.

Münch, Richard. 2011. *Akademischer Kapitalismus: zur politischen Ökonomie der Hochschulreform*. edition suhrkamp 2633. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Muñoz-Izquierdo, Nora, Beatriz Gil-Gómez de Liaño, Francisco Daniel Rin-Sánchez, und David Pascual-Ezama. 2019. „Cheating and Altruism by Discipline". In *Dishonesty in Behavioral Economics*, 163–81. Elsevier. https://doi.org/10.1016/B978-0-12-815857-9.00010-8.

Mutari, Ellen. 2018. „Metaphors, Social Practices, and Economic Life: ASE Presidential Address". *Review of Social Economy* 76 (1): 1–18. https://doi.org/10.1080/00346764.2017.1306750.

Nagel, Thomas. 1992. *Der Blick von nirgendwo*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Nentwig-Gesemann, Iris. 2013. „Die Typenbildung der dokumentarischen Methode". In *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis*, herausgegeben von Ralf Bohnsack, Iris Nentwig-Gesemann, und Arnd-Michael Nohl, 3. Aufl., 296–323. Wiesbaden: Springer VS.

Netzwerk Plurale Ökonomik. 2021. „Das Netzwerk in der Presse". Das Netzwerk in der Presse. 25. November 2021. Online (letzter Zugriff am 25.11.2021): https://www.plurale-oekonomik.de/presse/das-netzwerk-in-der-presse/.

Nitsche, Ines, und Jörg Döpke. 2020. „Entscheiden Ökonomen anders? Ein Survey-Experiment zur Beurteilung des ‚Trolley-Problems' aus Sicht verschiedener Studienrichtungen". *List Forum für Wirtschafts- und Finanzpolitik* 46 (1): 75–91. https://doi.org/10.1007/s41025-020-00194-0.

Nohl, Arnd-Michael. 2011. „Ressourcen von Bildung. Empirische Rekonstruktionen zum biographisch situierten Hintergrund transformativer Lernprozesse“. *Zeitschrift für Pädagogik* 57 (6): 911–27. https://doi.org/10.25656/01:878.

———. 2013a. „Komparative Analyse“. In *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis*, herausgegeben von Ralf Bohnsack, Iris Nentwig-Gesemann, und Arnd-Michael Nohl, 3. Aufl., 271–93. Wiesbaden: Springer VS.

———. 2013b. *Relationale Typenbildung und Mehrebenenvergleich: neue Wege der dokumentarischen Methode*. Wiesbaden: Springer VS.

Nohl, Arnd-Michael, Florian von Rosenberg, und Sarah Thomsen. 2015. *Bildung und Lernen im biographischen Kontext: empirische Typisierungen und praxeologische Reflexionen*. Wiesbaden: Springer VS.

Nonhoff, Martin, und Johannes Angermüller, Hrsg. 2014. *Diskursforschung: ein interdisziplinäres Handbuch*. DiskursNetz 1. Bielefeld: transcript.

Nowell, Clifford, und Doug Laufer. 1997. „Undergraduate Student Cheating in the Fields of Business and Economics“. *The Journal of Economic Education* 28 (1): 3–12. https://doi.org/10.1080/00220489709595901.

Oeftering, Tonio, Julia Oppermann, und Andreas Fischer, Hrsg. 2017. *Der „fachdidaktische Code“ der Lebenswelt- und / oder (?) Situationsorientierung: fachdidaktische Zugänge zu sozialwissenschaftlichen Unterrichtsfächern sowie zum Lernfeldkonzept*. Berufliche Bildung und zukünftige Entwicklung 8. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Oesterdiekhoff, Georg W. 1993. *Unternehmerisches Handeln und gesellschaftliche Entwicklung. Eine Theorie unternehmerischer Institutionen und Handlungsstrukturen*. Wiesbaden: Springer VS.

O’Roark, J. Brian. 2012. „Does Economic Education Make a Difference in Congress? How Economics Majors Vote on Trade“. *The Journal of Economic Education* 43 (4): 423–39. https://doi.org/10.1080/00220485.2012.714319.

Ortmann, Günther. 2008. *Organisation und Welterschließung: Dekonstruktionen*. 2. Aufl. Wiesbaden: Springer VS.

Ostrom, Elinor. 2005. *Understanding institutional diversity*. Princeton: Princeton University Press.

O’Sullivan, Patrick. 2019. „Economists’ personal responsibility and ethics“. In *The ethical formation of economists*, herausgegeben von Wilfred Dolfsma und Ioana Negru, 44–60. London; New York: Routledge.

Ötsch, Walter Otto. 2019. *Mythos Markt. Mythos Neoklassik: das Elend des Marktfundamentalismus*. Kritische Studien zu Markt und Gesellschaft 11. Marburg: Metropolis.

Ötsch, Walter Otto, und Silja Graupe. 2020. „Imagination und Bildlichkeit in der Ökonomie – eine Einführung“. In *Imagination und Bildlichkeit der Wirtschaft: zur Geschichte und Aktualität imaginativer Fähigkeiten in der Ökonomie*, herausgegeben von Walter Otto Ötsch und Silja Graupe, 1–33. Wiesbaden: Springer VS.

Ötsch, Walter Otto, und Stephan Panther, Hrsg. 2002. *Ökonomik und Sozialwissenschaft: Ansichten eines in Bewegung geratenen Verhältnisses*. Marburg: Metropolis.

Pahl, Hanno. 2011. „Textbook Economics: Zur Wissenschaftssoziologie eines wirtschaftswissenschaftlichen Genres“. *PROKLA. Verlag Westfälisches Dampfboot* 164 (41): 369–87.

Panther, Stephan. 2020. „Imagination und Institution. Ein Essay“. In *Jenseits der Konventionen: Alternatives Denken zu Wirtschaft , Gesellschaft und Politik: Eine Festschrift für Walter O. Ötsch*, 445–66. Kritische Studien zu Markt und Gesellschaft 14. Marburg: Metropolis.

Panther, Stephan, und Hans Nutzinger. 2004. „Homo oeconomicus vs. homo culturalis: Kultur als Herausforderung der Ökonomik“. In *Perspektiven einer kulturellen Ökonomik*, herausgegeben von Gerold Blümle, Nils Goldschmidt, Rainer Klump, Bernd Schauenberg, und Harro von Senger, 287–309. Kulturelle Ökonomik 1. Münster: Lit.

Paxton, Julia. 2019. „Economics Training and Hyperbolic Discounting: Training versus Selection Effects“. *Applied Economics* 51 (55): 5891–99. https://doi.org/10.1080/00036846.2019.1631439.

Petersen, Bui K., und Dianne P. Ford. 2019. „Are Business Students Prepared for the World of Business? Self-interest, Conformity and Conflict Styles“. *Canadian Journal of Administrative Sciences / Revue Canadienne Des Sciences de l'Administration* 36 (4): 498–513. https://doi.org/10.1002/cjas.1523.

Petersen, Malte, Monika Keller, Jürgen Weibler, und Wasilios Hariskos. 2019. „Business Education: Does a Focus on Prosocial Values Increase Students' pro-Social Behavior?“ *Mind & Society* 18 (2): 181–90. https://doi.org/10.1007/s11299-019-00220-5.

Petersen, Thomas, und Malte Michael Faber. 2013. *Karl Marx und die Philosophie der Wirtschaft: Bestandsaufnahme, Überprüfung, Neubewertung*. Freiburg i. Br.: Verlag Karl Alber.

Pfahl, Lisa, und Boris Traue. 2013. „Die Erfahrung des Diskurses. Zur Methode der Subjektivierungsanalyse in der Untersuchung von Bildungsprozessen“. In *Methodologie und Praxis der Wissenssoziologischen Diskursanalyse*, herausgegeben von Reiner Keller und Inga Truschkat, 425–50. Wiesbaden: Springer VS.

Pfriem, Reinhard, Uwe Schneidewind, Jonathan Barth, Silja Graupe, und Thomas Korbun, Hrsg. 2017. *Transformative Wirtschaftswissenschaft im Kontext nachhaltiger Entwicklung*. Marburg: Metropolis.

Pickbourn, Lynda, und Smita Ramnarain. 2016. „Separate or Symbiotic? Quantitative and Qualitative Methods in (Heterodox) Economics Research“. In *Handbook of Research Methods and Applications in Heterodox Economics*, herausgegeben von Frederic Lee und Bruce Cronin, 73–91. Cheltenham: Edward Elgar Publishing.

Poitras, Geoffrey. 2021. „Phenomenology and Heterodox Economics“. *Review of Social Economy* 79 (2): 333–56. https://doi.org/10.1080/00346764.2019.1669811.

Popitz, Heinrich. 1973. *Der entfremdete Mensch: Zeitkritik und Geschichtsphilosophie des jungen Marx*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Praetorius, Ina. 2015. *Wirtschaft ist Care oder: Die Wiederentdeckung des Selbstverständlichen*. Herausgegeben von Heinrich-Böll-Stiftung. Schriften zu Wirtschaft und Soziales 16. Berlin: Heinrich-Böll-Stiftung.

Pratten, Stephen. 2013. „Critical Realism and the Process Account of Emergence: Critical Realism and the Process Account of Emergence“. *Journal for the Theory of Social Behaviour* 43 (3): 251–79. https://doi.org/10.1111/jtsb.12017.

Prodoehl, Hans-Gerd. 2017. *Der abstrakte Mensch: Dramen und Paradoxien des Wirtschaftslebens im 21. Jahrhundert*. Wiesbaden: Springer VS.

Przyborski, Aglaja. 2016. *Gesprächsanalyse und dokumentarische Methode*. 2. Aufl. Wiesbaden: Springer VS.

Przyborski, Aglaja, und Monika Wohlrab-Sahr. 2021. *Qualitative Sozialforschung: ein Arbeitsbuch*. 5. Aufl. Lehr- und Handbücher der Soziologie. München: Oldenbourg.

Pühringer, Stephan, und Lukas Bäuerle. 2019. „What Economics Education Is Missing: The Real World“. *International Journal of Social Economics* 46 (8): 977–91. https://doi.org/10.1108/IJSE-04-2018-0221.

Pühringer, Stephan, Lukas Bäuerle, und Tim Engartner. 2017. „Was denken (zukünftige) ÖkonomInnen? Einblicke in die politische und gesellschaftliche Wirkmächtigkeit ökonomischen Denkens“. *GWP – Gesellschaft. Wirtschaft. Politik* 66 (4): 547–56. https://doi.org/10.3224/gwp.v66i4.09.

Quantz, Richard A., Terry O’Connor, und Peter Mark Magolda. 2011. *Rituals and student identity in education: ritual critique for a new pedagogy*. New York: Palgrave Macmillan.

Racko, Girts, Karoline Strauss, und Brendan Burchell. 2017. „Economics Education and Value Change: The Role of Program-Normative Homogeneity and Peer Influence“. *Academy of Management Learning & Education* 16 (3): 373–92. https://doi.org/10.5465/amle.2014.0280.

Raible, Stephanie E., und Karen Williams-Middleton. 2021. „The Relatable Entrepreneur: Combating Stereotypes in Entrepreneurship Education“. *Industry and Higher Education* 35 (4): 293–305. https://doi.org/10.1177/09504222211017436.

Raworth, Kate. 2017. *Doughnut Economics: Seven Ways to Think like a 21st-Century Economist*. London: Random House Business Books.

Reckwitz, Andreas. 1999. „Praxis - Autopoiesis - Text. Drei Versionen des Cultural Tun in der Sozialtheorie“. In *Interpretation, Konstruktion, Kultur: ein Paradigmenwechsel in den Sozialwissenschaften*, herausgegeben von Andreas Reckwitz und Holger Sievert, 19–49. Opladen: Westdeutscher Verlag.

———. 2003. „Grundelemente einer Theorie sozialer Praktiken / Basic Elements of a Theory of Social Practices“. *Zeitschrift für Soziologie* 32 (4): 282–301. https://doi.org/10.1515/zfsoz-2003-0401.

Reichertz, Jo. 1993. „Abduktives Schlußfolgern und Typen(re)konstruktion“. In *„Wirklichkeit“ im Deutungsprozeß: Verstehen und Methoden in den Kultur- und Sozialwissenschaften*, 258–82. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Rethinking Economics. 2021. „Our Story“. Rethinking Economics. 25. November 2021. Online (letzter Zugriff am 25.11.2021): https://www.rethinkeconomics.org/about/.

Reuter, Norbert. 1996. *Der Institutionalismus: Geschichte und Theorie der evolutionären Ökonomie*. 2. Aufl. Marburg: Metropolis.

Richardson, Paul W. 2004. „Reading and writing from textbooks in higher education: a case study from Economics“. *Studies in Higher Education* 29 (4): 505–21. https://doi.org/10.1080/0307507042000236399.

Rickman, Hans Peter. 1976. „Introduction“. In *Dilthey: Selected Writings*, 1–32. Cambridge: Cambridge University Press.

Robinson, Joan. 2021. *Economic Philosophy*. London; New York: Routledge.

Roos, Michael, und Matthias Reccius. 2021. „Narratives in Economics“. *Ruhr Economic Papers*, RWI - Leibniz-Institut für Wirtschaftsforschung, Essen, , Nr. 922. http://dx.doi.org/10.4419/96973068.

Rorty, Richard. 1991. „Unger, Castoriadis, and the romance of a national future“. In *Essays on Heidegger and Others*, herausgegeben von Richard Rorty, 177–92. Cambridge: Cambridge University Press.

Rosa, Hartmut. 1999. „Operatives Paraidgma und objektiver Geist. Kuhn, Taylor und die Konstruktion der sozialen Wirklichkeit“. In *Interpretation, Konstruktion, Kultur: ein Paradigmenwechsel in den Sozialwissenschaften*, herausgegeben von Andreas Reckwitz und Holger Sievert, 158–80. Opladen: Westdeutscher Verlag.

———. 2016. *Resonanz: eine Soziologie der Weltbeziehung*. 1. Aufl. Berlin: Suhrkamp.

Rosa, Hartmut, und Wolfgang Endres. 2016. *Resonanzpädagogik: wenn es im Klassenzimmer knistert*. 2. Aufl. Weinheim: Beltz.

Rose, Nikolas. 1998. *Inventing Our Selves: Psychology, Power and Personhood*. Cambridge Studies in the History of Psychology. Cambridge: Cambridge University Press.

Rosenberg, Florian von. 2011. *Bildung und Habitustransformation: empirische Rekonstruktionen und bildungstheoretische Reflexionen*. Bielefeld: transcript.

———. 2016. *Lernen, Bildung und kulturelle Pluralität: auf dem Weg zu einer empirisch fundierten Theorie*. Wiesbaden: Springer VS.

Rosenberg, Florian von, und Alexander Geimer, Hrsg. 2014. *Bildung unter Bedingungen kultureller Pluralität*. Wiesbaden: Springer VS. http://link.springer.com/10.1007/978-3-531-19038-9.

Rosenthal, Gabriele. 2015. *Interpretative Sozialforschung: eine Einführung*. 5. Aufl. Grundlagentexte Soziologie. Weinheim München Basel: Beltz Juventa.

Rosser, John Barkley, und Marina V. Rosser. 2004. *Comparative economics in a transforming world economy*. 2. Aufl. Cambridge: M.I.T. Press.

Rubinstein, Ariel. 2006. „A Sceptic's Comment on the Study of Economics*". *The Economic Journal* 116 (510): C1–9. https://doi.org/10.1111/j.1468-0297.2006.01071.x.

Ruske, René, und Johannes Suttner. 2012. „Wie (un-)fair sind Ökonomen? – Neue empirische Evidenz zur Marktbewertung und Rationalität / How (un-)fair are economists? New empirical evidence on market valuation and rationality". *ORDO* 63 (1). https://doi.org/10.1515/ordo-2012-0114.

Rutherford, Malcolm. 1999. *Institutions in Economics: The Old and the New Institutionalism*. Reprinted. Historical Perspectives on Modern Economics. Cambridge: Cambridge University Press.

Saito, Yoshimichi. 1991. „The Transcendental Dimension of ?Praxis? In Husserl's Phenomenology". *Husserl Studies* 8 (1): 17–31. https://doi.org/10.1007/BF00204916.

Salais, Robert. 2003. „The Contours of a Pragmatic Theory of ‚Situated' Institutions And its Economic Relevance". *HAL* halshs-00430543. Online (letzter Zugriff am 25.11.2021): https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00430543.

Saleh, Mohamed, Nedaa Agami, Ahmed Omran, und Hisham El-Shishiny. 2008. „A Survey on Futures Studies Methods". Online (letzter Zugriff am 25.11.2021): https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.631.201&rep=rep1&type=pdf.

Salin, Edgar. 1920. „Nationalökonomie als Wissenschaft". Unveröffentlichtes Manuskript. UB Basel, NSB B 367.

Samuelson, Paul A., und William D. Nordhaus. 2010. *Economics*. 19. Aufl. Boston: McGraw-Hill Irwin.

Schechner, Richard. 2015. *Performed imaginaries*. London; New York: Routledge.

Schechner, Richard, und Sara Brady. 2013. *Performance studies: an introduction*. 3. Aufl. London; New York: Routledge.

Schefold, Bertram. 1994. *Studien zum Verhältnis von Ökonomie und Kultur*. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.

———. 2004. „Edgar Salin and his Concept of 'Anschauliche Theorie' ('Intuitive Theory') During the Interwar Period". *Annals of the Society for the History of Economic Thought* 46 (46): 1–16. https://doi.org/10.11498/jshet1963.46.1.

Schimank, Uwe. 2017. *Das Regime der Konkurrenz: Gesellschaftliche Ökonomisierungsdynamiken heute*. 1. Auflage. Interventionen. Weinheim: Beltz Juventa.

Schlüter, Achim. 2010. „Institutional Change and Qualitative Research: Methodological Considerations for Institutional Economic Empirical Research". *Journal of Interdisciplinary Economics* 22 (4): 391–406. https://doi.org/10.1177/02601079X10002200405.

Schmid, Michael, und Andrea Maurer, Hrsg. 2003. *Ökonomischer und soziologischer Institutionalismus: interdisziplinäre Beiträge und Perspektiven der Institutionentheorie und -analyse*. Marburg: Metropolis.

Schmidt-Wellenburg, Christian, und Frédéric Lebaron. 2018. „There Is No Such Thing as ‚the Economy'. Economic Phenomena Analysed from a Field-Theoretical Perspective." *Historical Social Research / Historische Sozialforschung* 43 (3): 7–38. https://doi.org/10.12759/HSR.43.2018.3.7-38.

Schultz, Theodore W. 1961. „Investment in Human Capital". *American Economic Review* 51 (1): 1–17. https://www.jstor.org/stable/1818907.

Schütz, Alfred. 1932. *Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt*. Wien: Julius Springer.

———. 1962. „Common-Sense and Scientific Interpretation of Human Action". In *The problem of social reality*, von Alfred Schütz, herausgegeben von Maurice Natanson, 3–47. Collected Papers, I. Dordrecht: Springer Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-94-010-2851-6_1.

———. 1971. *Gesammelte Aufsätze I: Das Problem der sozialen Wirklichkeit*. The Hague: Martinus Nijhoff.

———. 1996. *Collected Papers Volume IV*. The Hague: Martinus Nijhoff.

Scott, W. Richard. 1994. „Institutions and organizations". In *Institutional environments and organizations: structural complexity and individualism*, herausgegeben von W. Richard Scott und John W. Meyer, 55–80. Thousand Oaks: SAGE Publications.

———. 2001. *Institutions and organizations*. 2. Aufl. Foundations for organizational science. Thousand Oaks: SAGE Publications.

———. 2014. *Institutions and organizations*. 4. Aufl. Foundations for organizational science. Thousand Oaks: SAGE Publications.

Searle, John R. 1995. *The Construction of Social Reality*. New York: Free Press.

———. 2010. *Making the Social World: The Structure of Human Civilization*. Oxford: Oxford University Press.

Seiser, Gertraud, Hrsg. 2017. *Ökonomische Anthropologie: Einführung und Fallbeispiele*. Wien: Facultas.

Selten, Reinhard, und Axel Ockenfels. 1998. „An Experimental Solidarity Game". *Journal of Economic Behavior & Organization* 34 (4): 517–39. https://doi.org/10.1016/S0167-2681(97)00107-8.

Sen, Amartya. 1977. „Rational Fools: A Critique of the Behavioral Foundations of Economic Theory". *Philosophy & Public Affairs* 6 (4): 317–44. https://www.jstor.org/stable/2264946.

———. 1985. „Goals, Commitment, and Identity". *Journal of Law, Economics, & Organization* 1 (2): 341–55. https://doi.org/10.1093/oxfordjournals.jleo.a036895.

———. 1999. *Reason before identity*. The Romanes lecture for 1998. Oxford: Oxford University Press.

———. 2007. *Identity and Violence: The Illusion of Destiny*. London: Penguin.

Senge, Konstanze, und Kai-Uwe Hellmann, Hrsg. 2006. *Einführung in den Neo-Institutionalismus*. Wiesbaden: Springer VS.

Seyfert, Robert. 2019. *Beziehungsweisen: Elemente einer relationalen Soziologie*. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.

Shackle, G. L. S. 1949. *Expectations in Economics*. Cambridge: Cambridge University Press.

———. 1992. *Epistemics & economics: a critique of economic doctrines*. New Brunswick: Transaction Publishers.

Shiller, Robert J. 2019. *Narrative economics: how stories go viral and drive major economic events*. Princeton: Princeton University Press.

Simmel, Georg. 1892. *Die Probleme der Geschichtsphilosophie: eine erkenntnistheoretische Studie*. Leipzig: Duncker & Humblot.

Singer-Brodowski, Mandy. 2016. „Transformative Bildung durch transformatives Lernen. Zur Notwendigkeit der erziehungswissenschaftlichen Fundierung einer neuen Idee“. *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik* 39 (1): 13–17.

Snowden, David. 2005. „Stories from the frontier“. *E:CO* 7 (3–4): 155–65.

Somers, Margaret R. 1994. „The Narrative Constitution of Identity: A Relational and Network Approach“. *Theory and Society* 23 (5): 605–49. https://doi.org/10.1007/BF00992905.

Sörensen, Paul. 2016. *Entfremdung als Schlüsselbegriff einer kritischen Theorie der Politik: eine Systematisierung im Ausgang von Karl Marx, Hannah Arendt und Cornelius Castoriadis*. Baden-Baden: Nomos.

Spiegelman, Eli. 2021. „Empracing the Dark Side? Testing the Socialization of a Maximizing Mindset“. *Economic Inquiry* 59 (2): 740–61. https://doi.org/10.1111/ecin.12958.

Spong, Heath. 2019. „Individuality and Habits in Institutional Economics“. *Journal of Institutional Economics* 15 (5): 791–809. https://doi.org/10.1017/S1744137419000171.

Srinivas, Smita. 2020. „Institutional Variety and the Future of Economics“. *Review of Evolutionary Political Economy* 1 (1): 13–35. https://doi.org/10.1007/s43253-020-00010-7.

Stanley, T.D., und Ume Tran. 1998. „Economics Students Need Not Be Greedy: Fairness and the Ultimatum Game“. *The Journal of Socio-Economics* 27 (6): 657–63. https://doi.org/10.1016/S1053-5357(99)80001-8.

Starr, Martha A. 2014. „Qualitative and Mixed-Methods Research in Economics: Surprising Growth, Promising Future“. *Journal of Economic Surveys* 28 (2): 238–64. https://doi.org/10.1111/joes.12004.

Steffestun, Theresa, und Silja Graupe. 2020. „Vom Schweigen der Lehrbücher: Über die Bedeutung von Sprache für Pluralismus in der ökonomischen Bildung“. In *Grenzen überschreiten, Pluralismus wagen – Perspektiven sozioökonomischer Hochschullehre*, herausgegeben von Christian Fridrich, Reinhold Hedtke, und Walter Otto Ötsch, 159–82. Wiesbaden: Springer VS.

Storper, Michael, und Robert Salais. 1997. *Worlds of production: the action frameworks of the economy*. Cambridge: Harvard University Press.

Streeck, Wolfgang, und Kathleen Ann Thelen, Hrsg. 2005a. *Beyond continuity: institutional change in advanced political economies*. Oxford: Oxford University Press.

———, Hrsg. 2005b. „Introduction: institutional change in advanced political economies“. In *Beyond continuity: institutional change in advanced political economies*. Oxford: Oxford University Press.

Stumpf, Lukas, Josef-Peter Schöggl, und Rupert J. Baumgartner. 2021. „Climbing up the Circularity Ladder? – A Mixed-Methods Analysis of Circular Economy in Business Practice“. *Journal of Cleaner Production* 316: 128–58. https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2021.128158.

Svetlova, Ekaterina. 2008. *Sinnstiftung in der Ökonomik: wirtschaftliches Handeln aus sozialphilosophischer Sicht*. Sozialtheorie. Bielefeld: transcript.

———. 2010. „Unternehmer als Sinnstifter – Macht das Sinn?“ In *Sinnstiftung als Beruf*, herausgegeben von Michael N. Ebertz und Rainer Schützeichel, 165–79. Wiesbaden: Springer VS.

———. 2016. „Performativity and Emergence of Institutions“. In *Enacting dismal science: new perspectives on the performativity of economics*, herausgegeben von

Ivan Boldyrev und Ekaterina Svetlova, 183–200. Perspectives from social economics. New York: Palgrave Macmillan.

Swedberg, Richard, Gary S. Becker, James S. Coleman, George A. Akerlof, Harrison C. White, Mark Granovetter, Oliver E. Williamson, u. a. 2020. *Economics and Sociology: Redefining Their Boundaries: Conversations with Economists and Sociologists*. Princeton: Princeton University Press. https://doi.org/10.2307/j.ctv173f09z.

Tadajewski, Mark, und Douglas T. Brownlie, Hrsg. 2008. *Critical marketing: contemporary issues in marketing*. Hoboken: Wiley.

Tadajewski, Mark, und Pauline Maclaran, Hrsg. 2009. *Critical marketing studies*. London: SAGE Publications.

Tajfel, Henri. 1974. „Social Identity and Intergroup Behaviour“. *Social Science Information* 13 (2): 65–93. https://doi.org/10.1177/053901847401300204.

Taylor, Charles. 1989a. „Embodied agency“. In *Merleau-Ponty: critical essays*, herausgegeben von Henry Pietersma, 1–22. Washington, D.C.: University Press of America.

———. 1989b. *Sources of the self: the making of the modern identity*. Cambridge: Harvard University Press.

Thaler, Richard H, und Cass R Sunstein, Hrsg. 2008. *Nudge: Improving Decisions about Health, Wealth, and Happiness*. New Haven: Yale University Press.

Thelen, Kathleen. 2009. „Institutional Change in Advanced Political Economies“. *British Journal of Industrial Relations* 47 (3): 471–98. https://doi.org/10.1111/j.1467-8543.2009.00746.x.

Thieme, Sebastian. 2015. „Integratives Wirtschaftsstildenken. Über den sozialökonomischen Charakter und das integrative Potenzial des Wirtschaftsstilkonzepts von Arthur Spiethoff“. In *Sozialökonomie - ein Zukunftsprojekt*, herausgegeben von Arne Heise und Kathrin Deumelandt, 139–65. Marburg: Metropolis.

Thigpen, Robert B, und Lyle A. Downing. 1982. „A Critique of Liberalism: The Application of Unger’s *Knowledge and Politics* to Rawls’s *Theory of Justice*“. *The Review of Politics* 44 (1): 42–58. https://doi.org/10.1017/S0034670500046428.

Tolbert, Pamela S., und Lynne G. Zucker. 1999. „The Institutionalization of Institutional Theory“. In *Studying Organization: Theory & Method*, 169–84. London: SAGE Publications.

Tomer, John F. 2001. „Economic Man vs. Heterodox Men: The Concepts of Human Nature in Schools of Economic Thought“. *The Journal of Socio-Economics* 30 (4): 281–93. https://doi.org/10.1016/S1053-5357(01)00100-7.

Tool, Marc R. 1985. *The discretionary economy: a normative theory of political economy*. Boulder: Westview Press.

Traue, Boris, Lisa Pfahl, und Claudia Globisch. 2017. „Potentiale und Herausforderungen einer empirischen Subjektivierungsforschung“. In *Geschlossene Gesellschaften. Verhandlungen des 38. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Bamberg 2016*, herausgegeben von Stephan Lessenich. Eigenverlag DGS. Online (letzter Zugriff am 25.11.2021): http://publikationen.soziologie.de/index.php/kongressband_2016.

Tuomela, Raimo, und Kaarlo Miller. 1988. „We-Intentions“. *Philosophical Studies* 53 (3): 367–89. https://doi.org/10.1007/BF00353512.

Twomey, P. 1998. „Reviving Veblenian Economic Psychology“. *Cambridge Journal of Economics* 22 (4): 433–48. https://doi.org/10.1093/oxfordjournals.cje.a013727.

Uehara, Mayuko, und Elisabeth L. Belgrano. 2020. „Performance Philosophy seen through Nishida’s ‘acting intuition’“. In *The Routledge companion to perfor-*

mance philosophy, herausgegeben von Laura Cull und Alice Lagaay, 69–76. London; New York: Routledge.

Unger, Roberto Mangabeira. 1978. „Illusions of Necessity in the Economic Order“. *The American Economic Review* 68 (2): 369–73.

———. 1984. *Passion: an essay on personality*. New York: Free Press.

———. 1986. *The critical legal studies movement*. Cambridge: Harvard University Press.

———. 1987a. *False Necessity: Anti-Necessitarian Social Theory in the Service of Radical Democracy*. Cambridge: Cambridge University Press.

———. 1987b. *Social theory, its situation and its task*. Cambridge: Cambridge University Press.

———. 1998. *Democracy realized: the progressive alternative*. London; New York: Verso.

———. 2007a. *Free trade reimagined: the world division of labor and the method of economics*. Princeton: Princeton University Press.

———. 2007b. *The self awakened: pragmatism unbound*. Cambridge: Harvard University Press.

———. 2014. *The religion of the future*. Cambridge: Harvard University Press.

———. 2015. „The Task of the Social Innovation Movement“. In *New frontiers in social innovation research*, herausgegeben von Alex Nicholls, 233–51. Houndmills; New York: Palgrave Macmillan.

Unger, Roberto Mangabeira, und Lee Smolin. 2015. *The singular universe and the reality of time: a proposal in natural philosophy*. Cambridge: Cambridge University Press.

United Nations und Department of Economic and Social Affairs. 2020. *World Social Report 2020: Inequality in a Rapidly Changing World*. New York: United Nations Eigenverlag. Online (letzter Zugriff am 25.11.2021): https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/02/World-Social-Report2020-FullReport.pdf.

Urban, Janina, Lisa-Marie Schröder, Harald Hantke, und Lukas Bäuerle, Hrsg. 2021. *Wirtschaft neu lehren: Erfahrungen aus der pluralen, sozioökonomischen Hochschulbildung*. Wiesbaden: Springer VS.

Urpelainen, Johannes. 2011. „The Origins of Social Institutions“. *Journal of Theoretical Politics* 23 (2): 215–40. https://doi.org/10.1177/0951629811400473.

Vallet, Guillaume, und Steven Pressman. 2020. „Economics and Sociology: An Introduction“. *Review of Political Economy* 32 (2): 141–48. https://doi.org/10.1080/09538259.2020.1803599.

Van der Merwe, Susara E., Reinette Biggs, Rika Preiser, Charmaine Cunningham, David J. Snowden, Karen O’Brien, Marcus Jenal, Marietjie Vosloo, Sonja Blignaut, und Zhen Goh. 2019. „Making Sense of Complexity: Using SenseMaker as a Research Tool“. *Systems* 7 (2): 1–19. https://doi.org/10.3390/systems7020025.

Veblen, Thorstein. 1898. „Why is economics not an evolutionary science?“ *The Quarterly Journal of Economics* 12 (4): 373–97. https://doi.org/10.2307/1882952.

Venetoklis, Takis. 2007. „Measuring Distributive Justice Preferences of Finnish University Students via the State Budget“. *Scandinavian Journal of Educational Research* 51 (5): 435–54. https://doi.org/10.1080/00313830701576524.

Voorberg, William H., Victor J. J. M. Bekkers, und Lars G. Tummers. 2015. „A Systematic Review of Co-Creation and Co-Production: Embarking on the Social Innovation Journey“. *Public Management Review* 17 (9): 1333–57. https://doi.org/10.1080/14719037.2014.930505.

Waldenfels, Bernhard. 1997. *Topographie des Fremden. Studien zur Phänomenologie des Fremden 1*. Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft 1320. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

———. 2000. *Das leibliche Selbst: Vorlesungen zur Phänomenologie des Leibes*. Herausgegeben von Regula Giuliani. Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft 1472. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Wang, Long, Deepak Malhotra, und J. Keith Murnighan. 2011. „Economics Education and Greed“. *Academy of Management Learning & Education* 10 (4): 643–60. https://doi.org/10.5465/amle.2009.0185.

Weber, Max. 1904. „Die ‚Objektivität‘ sozialwissenschaftlicher und sozialpolitischer Erkenntnis“. *Archiv für Sozialwissenschaft und Sozialpolitik* 19 (1): 22–87.

———. 1922. *Wirtschaft und Gesellschaft*. Tübingen: Mohr Siebeck.

Weick, Karl E. 1979. *The Social Psychology of Organizing*. Topics in Social Psychology. New York: McGraw-Hill.

———. 1995. *Sensemaking in organizations*. Foundations for organizational science. Thousand Oaks: Sage Publications.

Whaples, Robert. 1995. „Changes in Attitudes among College Economics Students about the Fairness of the Market“. *The Journal of Economic Education* 26 (4): 308–13. https://doi.org/10.1080/00220485.1995.10844881.

Wieland, Josef. 2020. *Relational Economics: A Political Economy*. Relational Economics and Organization Governance. Cham: Springer International Publishing.

Wilson, David, und William Dixon. 2009. „Performing Economics: A Critique of ‘Teaching and Learning’“. *International Review of Economics Education* 8 (2): 91–105. https://doi.org/10.1016/S1477-3880(15)30066-9.

Winzler, Tim. 2019a. „Habits of the heart: a sketch of a Bourdieusian theory of study selection using the example of German economics students“. Dissertation, University of Glasgow. Online (letzter Zugriff am 25.11.2021): https://theses.gla.ac.uk/74356/1/2019WinzlerPhd.pdf.

———. 2019b. „The Superiority of Economics and the Economics of Externalism – a Sketch“. *Science in Context* 32 (4): 431–47. https://doi.org/10.1017/S0269889720000058.

Wisman, Jon D. 1979. „Toward a Humanist Reconstruction of Economic Science“. *Journal of Economic Issues* 13 (1): 19–48. https://doi.org/10.1080/00213624.1979.11503609.

Wittmayer, Julia, und Katharina Hölscher. 2017. *Transformationsforschung*. Herausgegeben von Umweltbundesamt. TEXTE 103/2017. Dessau-Roßlau: Umweltbundesamt Eigenverlag.

Wrana, Daniel. 2005. „Der innere Raum des lernenden Subjekts“. In *Kontingenz - Transformation - Entgrenzung: über Veränderungen im pädagogischen Feld*, herausgegeben von Hermann-Josef Forneck und Birgit Retzlaff, 145–69. Rostock: Koch.

Wrenn, Mary V. 2006. „Agency and Mental Models in Heterodox Economics“. *Journal of Economic Issues* 40 (2): 483–91. https://doi.org/10.1080/00213624.2006.11506927.

———. 2015. „Agency and Neoliberalism“. *Cambridge Journal of Economics* 39 (5): 1231–43. https://doi.org/10.1093/cje/beu047.

Yezer, Anthony M, Robert S Goldfarb, und Paul J Poppen. 1996. „Does Studying Economics Discourage Cooperation? Watch What We Do, Not What We Say or How We Play“. *Journal of Economic Perspectives* 10 (1): 177–86. https://doi.org/10.1257/jep.10.1.177.

Zilber, Tammar B. 2002. „Institutionalization as an Interplay between Actions, Meanings, and Actors“. *The Academy of Management Journal* 45 (1): 234–54. https://doi.org/10.5465/3069294.

Zucker, Lynne G. 1977. „The Role of Institutionalization in Cultural Persistence“. *American Sociological Review* 42 (5): 726. https://doi.org/10.2307/2094862.

Zuidhof, Peter-Wim. 2014. „Thinking Like an Economist: The Neoliberal Politics of the Economics Textbook“. *Review of Social Economy* 72 (2): 157–85. https://doi.org/10.1080/00346764.2013.872952.

Zur Lippe, Rudolf. 2012. *Plurale Ökonomie: Streitschrift für Maß, Reichtum und Fülle*. Freiburg i.Br.: Verlag Karl Alber.

9 Appendix

ERKLÄRUNG DER NOTIERUNGSWEISEN DES GEWÄHLTEN TRANSKRIPTIONSSYSTEMS

in Anlehnung an Przyborski 2016: 331-33

└	Beginn einer Überlappung bzw. direkter Anschluss beim Sprecher_innenwechsel. Ein direkter Anschluss beim Sprecher_innenwechsel bzw. ein Wechsel mit minimaler Pause ist in manchen Transkripten auch durch einen Beginn am Anfang der Zeile ohne Häkchen erfasst.
(.)	kurzes Absetzen, Zeiteinheiten bis knapp unter einer Sekunde
(3)	Anzahl der Sekunden, die eine Pause dauert
<u>toll</u>	betont
toll	laut (in Relation zur üblichen Lautstärke der Sprecherin/des Sprechers)
°nee°	sehr leise (in Relation zur üblichen Lautstärke der Sprecherin/des Sprechers)
.	stark sinkende Intonation
;	schwach sinkende Intonation
?	stark steigende Intonation
,	schwach steigende Intonation
ver-	Abbruch eines Wortes
o=jaa	Wortverschleifung
nei:n	Dehnung, die Häufigkeit vom ::: entspricht der Länge der Dehnung in sec

ja::::

(sehr) Unsicherheit bei der Transkription, schwer verständliche Äußerungen

( ) unverständliche Äußerungen, die Länge der Klammer entspricht etwa der Dauer der unverständlichen Äußerungen

((klatscht)) Kommentar bzw. Anmerkungen zu parasprachlichen, nichtverbalen oder gesprächsexternen Ereignissen; die Länge der Klammer entspricht im Fall von parasprachlichen Äußerungen etwa der Dauer der Äußerung.

@sicher@ lachend gesprochen

@(.)@ kurzes Auflachen

@(3)@ 3 Sekunden Lachen